

Міністерство освіти і науки України  
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС  
ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL  
VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS  
VOLINI**

*№ 3(10)/2018*

Луцьк – 2018

**Редакційна колегія «Педагогічного часопису Волині»**

**Лякішева А. В.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*головний редактор*).

**Кузава І. Б.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*відповідальний секретар*).

**Члени редколегії:**

**Влосінський Маріан**, доктор габілітований у галузі педагогіки (Куявська школа департаменту освіти, Республіка Польща).

**Гайдукевич С.Є.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка, Республіка Білорусь).

**Гусак Л.Є.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

**Лабендович Станіслав**, доктор габілітований у галузі педагогіки (Люблінський католицький університет Івана Павла II, Республіка Польща).

**Мазур Пйотр**, доктор габілітований, професор, завідувач кафедри педагогіки Вищої професійної школи у м. Хелмі (Республіка Польща).

**Максимук Л. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Брестський державний університет імені О. С. Пушкіна, Республіка Білорусь).

**Москальова Л. Ю.**, доктор педагогічних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького)

**Потапчук Т.В.**, доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»).

**Пріма Р. М.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

**Сергейко С. А.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Гродненський обласний інститут розвитку освіти, Республіка Білорусь).

**Смолюк І. О.**, доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

**Шевцов А.Г.**, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Міністерство освіти і науки України).

**Шеремет М. К.**, доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

**Рецензенти:**

**Осадченко І. І.**, доктор педагогічних наук, професор (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини).

**Супрун М. О.**, доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

**Цьось А. В.**, доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

У журналі «Педагогічний часопис Волині» висвітлюються актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт).

Видання індексується **Google Scholar**.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка».

**Педагогічний часопис Волині** : науковий журнал. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2018. – №3 (10). – 153 с.

## СЛОВО РЕДАКТОРА



Вітаю Вас, шановні читачі, на сторінках нашого видання – наукового журналу «Педагогічний часопис Волині». Цей випуск співпав із відзначенням 25-річчя утворення Волинського державного університету імені Лесі Українки на базі педагогічного інституту (наказ Президента України № 266/93 від 16 липня 1993 року) з метою подальшого піднесення рівня вищої освіти та забезпечення розвитку вузівської науки Волині.

Багато завдань поставило перед нами активне впровадження інклюзивного навчання та ідей Нової української школи. Ці питання є надзвичайно актуальними у час зростання інтересу до педагогічної галузі в нашій державі.

Нам є чим пишатись за результатами року: конференції, відкриття нових спеціальностей, щоденні заняття зі студентами, близько тисячі випускників, упровадження нових педагогічних технологій у практику навчання та допомоги дітям.

Напередодні святкування Дня працівника освіти бажаю всім нам мирного неба в країні та у кожній домівці, злагоди та здоров'я у ваших ролинах, професійного зростання та суспільного визнання.

А ми – продовжуємо наукову та професійну діяльність заради майбутньої теорії та практики освіти в контексті розвитку суспільства.

*З повагою,  
головний редактор наукового журналу  
«Педагогічний часопис Волині»,*

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'А. Лякішева'.

*доктор педагогічних наук,  
професор  
Анна Лякішева*

## ЗМІСТ

### **РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

<i>Гончарук Валентина</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА.....	8
<i>Завидівська Ольга</i> ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-УПРАВЛІНЦІВ .....	14
<i>Зорочкіна Тетяна</i> ОСОБЛИВОСТІ ВСТУПУ ТА НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ .....	20
<i>Коваленко Анатолій</i> ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ГІТАРНОЇ ОСВІТИ .....	25
<i>Кузава Ірина, Ланевич Наталія</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	31
<i>Кучай Тетяна, Кучай Олександр</i> ПАНСОФІЧНА ОСВІТА Я. КОМЕНСЬКОГО – НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ГАРМОНІЗАЦІЇ СУСПІЛЬНИХ ВІДНОСИН .....	36
<i>Лякішева Анна, Потапчук Тетяна</i> АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ЦІННОСТЕЙ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ .....	40
<i>Марчук Сергій, Чемерис Ірина</i> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО .....	46
<i>Новосад Віра</i> РОЗВИТОК ІДЕЇ ПАНСОФІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ XVII – XVIII СТ.....	53

*Орос Ільдико*

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ..... 58

## **РОЗДІЛ ІІ. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ**

*Бахомент Світлана, Бляшевська Алла, Боремчук Лілія, Троцюк Ольга*

РОЛЬ КУРАТОРА ГРУПИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАНАВЧАЛЬНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 66

*Бацмай Світлана*

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ ..... 73

*Бойчук Петро, Борбич Наталія*

НАРОДНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ЗАГАРТУВАННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ ..... 81

*Боровик Людмила*

МЕТОДИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ..... 88

*Гончарук Віталій*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 97

*Данченко Ірина*

ЗМІСТ ТА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ АГРАРНОЇ ОСВІТИ ..... 103

*Захарасевич Наталія*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЛЬОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА УМОВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ..... 110

*Зорій Ярослав*

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ ЗАПАСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 115

*Ілясова Юлія*

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ..... 122

*Кибальна Неля*

ГОТОВНІСТЬ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ НАЧАЛЬНИКІВ КАРАУЛІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ..... 127

*Саух Петро*

ІННОВАЦІЙНИЙ ДИСКУРС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НА МЕЖІ НОВОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ РЕВОЛЮЦІЇ ..... 134

**РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ СПЕЦІАЛЬНОЇ  
ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

*Долинний Юрій*

ДИСПЕРСІЙНИЙ АНАЛІЗ КОМПОНЕНТІВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ДО РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ . 141

<b>НАШІ АВТОРИ .....</b>	<b>148</b>
<b>ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА .....</b>	<b>150</b>
<b>ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ .....</b>	<b>153</b>

## CONTENTS

### **SECTION I. THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIETY**

<i>Honcharuk Valentyna</i> THEORETICAL BASES FOR THE FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-PHILOLOGIST .....	8
<i>Zavydivska Olga</i> PHILOSOPHICAL BASES OF THE HEALTH-ORIENTED ESSENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS-MANAGERS .....	14
<i>Zorochkina Tetiana</i> FEATURES OF ACCESSION AND EDUCATION IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN GREAT BRITAIN .....	20
<i>Kovalenko Anatoliy</i> DEVELOPMENT PROSPECTS OF DOMESTIC GUITAR EDUCATION .....	25
<i>Kuzava Iryna, Lanevich Natalia</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF CIVIL HEALTH IN CHILDREN IN PRESCHOOL AGE .....	31
<i>Kuchai Tetiana, Kuchay Alexander</i> PANOSOPHICAL EDUCATION Y. KOMENSKY - NECESSARY PRECONDITION FOR HARMONIZATION OF SOCIAL RELATIONS .....	36
<i>Lyakusheva Anna, Potapchuk Tetyana</i> ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF FAMILY EDUCATION VALUES IN HISTORICAL RETROSPECTIVES .....	40
<i>Marchuk Serhii, Chemerys Iryna</i> A GENERATION of HEALTH-SAVING COMPETENCE OF PERSONALITY IN THE PEDAGOGICAL INHERITANCE of VASILY SUKHOMLYNSKY .....	46
<i>Novosad Vira</i> DEVELOPMENT OF THE PANSOPHIA EDUCATIONAL IDEA IN THE HISTORY CONTEXT OF PEDAGOGICAL THOUGHT (XVII – XVIII CENTURIES) .....	53
<i>Oros Ildiko</i> THE CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF ADULTS EDUCATION OF GREAT BRITAIN IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCHES .....	58

### **SECTION II. INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION**

<i>Bahoment Svitlana, Blyashevskaya Alla, Boremchuk Lilia, Trotsuyk Olga</i> THE ROLE OF CURATOR OF A GROUP IN THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK AT THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION .....	66
---	----

*Batsmai Svitlana*  
THE MODEL OF SECONDARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS' LEADERS'  
ORGANIZATIONAL CULTURE DEVELOPMENT ACCORDING TO GENDER APPROACH ....73

*Boichuk Petro, Borbych Nataliia*  
FOLK PEDAGOGICAL MEANS OF COLD WATER TREATMENT AND  
STRENGTHENING OF PUPILS' HEALTH ..... 81

*Borovyk Lyudmila*  
METHODIC FOR INTRODUCING A METHODOLOGICAL SYSTEM FOR FORMATION  
THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE BORDER  
GUARD OFFICERS..... 88

*Honcharuk Vitalii*  
SOME ASPECTS INVESTIGATION OF THE PROBLEM OF ENVIRONMENTAL  
CULTURE FORMATION OF FUTURE NATURAL SCIENCES TEACHERS IN HIGHER  
EDUCATIONAL STAFF..... 97

*Danchenko Irina*  
THE CONTENT AND METHODOLOGY OF FORMING THE SOCIAL MATURITY OF  
STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF INSTITUTIONS OF HIGHER  
AGRARIAN EDUCATION ..... 103

*Zakharasevich Natalia*  
PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE EMPLOYEES TO ROLE ACTIVITIES  
OF PREDICTORS UNDER THE CONDITIONS OF EXPERIMENTAL EDUCATION ..... 110

*Zoriy Yaroslav*  
MILITARY TRAINING PACKAGES FOR HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS'  
RESERVE OFFICERS ..... 115

*Iliasova Yuliia*  
THE MODEL OF A PROFESSIONAL TRAINING OF JUNIOR MEDICAL STAFF IN  
STUDYING OF PROFESSIONAL DISCIPLINES ..... 122

*Kybalna Nelia*  
READINESS FOR MANAGERIAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF OPTIMIZING  
THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FIREFIGHTING COMMANDERS OF FIRE AND  
RESCUE UNITS ..... 127

*Sauh Petro*  
INNOVATIVE DISCUSSION TRAINING PROFESSIONALS AT THE BETWEEN THE  
NEW TECHNOLOGICAL REVOLUTION ..... 134

### **SECTION III. CURRENT ISSUES OF THEORY AND PRACTICE** **SPECIAL EDUCATION AND SOCIAL WORK**

*Dolinnij Yrij*  
DISPERSION ANALYSIS OF COMPONENTS OF READINESS OF FUTURE  
SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT FOR REHABILITATION WORK .... 141



## Розділ 1. Теоретико-методологічні аспекти освіти в контексті розвитку суспільства

УДК 377.134:004

*Валентина Гончарук*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Умань)*

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

*Сьогодні молодій людині необхідно оволодіти здатністю аналізувати й оцінювати досягнення національної культури, орієнтуватися в етнокультурному просторі нації. Таке молоде покоління українців зможе підготувати вчитель-філолог, у якого на високому рівні буде сформовано етнокультурну компетентність.*

*Мета дослідження: визначити й обґрунтувати теоретичні основи формування етнокультурної компетентності вчителя-філолога у закладах вищої освіти.*

*Серед ключових компетентностей випускника загальноосвітньої школи виділено загальнокультурну компетентність, у структурі якої головне місце належить етнокультурній. У культурологічній компетентності вчителя-філолога виокремлено таку складову, як етнокультурна компетентність, що буде вказувати на його здатність усвідомлювати себе як носія певної етнокультури. З'ясовано, що така компетентність особистості охоплює знання чималої кількості елементів етнічної культури, починаючи з елементарних невербальних комунікацій (жести, ритми, пози, міміка, вираз очей) до узагальнюючих моральних і правових норм, звичаїв. Встановлено, що етнокультурно компетентна особистість свідомо взаємодіє з культурно багатозначущими предметами, створює складний соціально-культурний простір. Зроблено висновок, що процес формування етнокультурної компетентності не завершується із закінченням школи, а відбувається упродовж усього життя людини, однак певний ступінь її сформованості у шкільні роки стане визначальним на шляху становлення особистості. Тому заклад вищої освіти має спрямовувати свою навчально-виховну роботу на формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя-філолога, від якого буде залежати рівень сформованості її в учнів, а від них – і наступних поколінь українців.*

*Ключові слова: культурологічна компетентність, загальнокультурна компетентність, етнокультурна компетентність, етнокультура, процес формування етнокультурної компетентності, майбутні вчителі-філологи.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Глобалізація із кожним роком все глибше проникає в усі галузі нашого життя, у тому числі і в освітню. Орієнтація національної системи освіти на кращі, прогресивніші, якісніші освітні моделі, звичайно, є позитивним явищем. Водночас глобалізаційні процеси в освіті посилюють проблему етноідентичності окремої особистості, цілої нації та її культурних традицій. Тому надзвичайно актуальним завданням освіти нашого часу постає збереження кожним представником нації своєї етнокультурної ідентичності та усвідомлення більшої значущості власних етнонаціональних цінностей серед світових і можливостей їхнього впливу на останні.

Суттєвою ознакою культури є національний компонент, етнічні особливості, ідея народності, витоки її на основі рідної мови, історії, українознавства, етнології й націології. Особливістю етнокультурного виховання є багатоаспектність його змісту, що дає змогу досліджувати проблеми етнокультурного характеру в комплексі навчальних гуманітарних дисциплін [6].

Йдеться про оволодіння молодою людиною здатністю аналізувати й оцінювати досягнення національної культури, орієнтуватися в етнокультурному просторі нації, усвідомлювати національні духовно-моральні основи людського життя. Таке молоде покоління українців зможе підготувати вчитель-філолог, у якого будуть сформовані необхідні для цього професійні компетентності, і, в першу чергу, етнокультурна компетентність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Вивченням окремих аспектів означеної проблеми займалася ціла когорта вчених. Проблему етнокультурної підготовки майбутніх учителів піднімали О. Батухтіна, Г. Воробей, Р. Дружененко, Т. Дяченко, Я. Журецький, Т. Зякун, В. Комісаров, О. Кузик, І. Лебідь, В. Мусієнко, Г. Філіпчук та ін.

Традиції української етнокультури, зокрема, української етнопедагогіки як її складової, а також проблеми формування національної ідентичності, самосвідомості досліджували Р. Абдираїмова, С. Борисова, Р. Береза, О. Гевко, О. Красовська, Л. Куненко, Н. Мещерякова, В. Ніколаєв, Р. Осипець, Л. Паламарчук, Ю. Руденко, Л. Северинова, Д. Тхоржевський, М. Чепіль, О. Хоружа та ін.

Культурологічна підготовка майбутніх педагогів була предметом досліджень З. Донець, Н. Ємельянової, Л. Кондрацької, С. Крамської, Л. Настенко, Н. Сивачук та ін.; етнокультурна освіта й етнокультурна компетентність – Т. Носаченко і О. Цюняк; врахування регіональних особливостей етнокультури у виховному просторі досліджували В. Косиченко, Н. Кузан, Ю. Ледняк, В. Лисак та ін.

З-поміж іноземних дослідників проблему культурної та культурологічної компетентності різних фахівців вивчали М. Дауврін і В. Лорант [4], Н. Белова і Є. Кашкарева [1].

Аналіз науково-джерелознавчого базису та досвіду практичної роботи у закладах вищої освіти України дає підстави стверджувати, що на сучасному етапі розвитку педагогічної науки відсутні комплексні дослідження із проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів-філологів у закладах вищої освіти.

**Мета дослідження:** визначити й обґрунтувати теоретичні основи формування етнокультурної компетентності вчителя-філолога у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Заклад вищої освіти в усі часи готував і готує зараз знавця своєї справи, професіонала, інтелігента, але з обов'язковою належністю до культури. Інтелігентність учителя визначає рівень його загальної культури (мови, поведінки, цінностей), який базується передусім на засвоєнні надбань власної національної культури.

На глибоке переконання Є. Сявакко, інтелігентність людини виявляється у духовності, яка зафіксована в рідній вірі, традиціях, звичаях, народному мистецтві, у системі взаємодії з природним довкіллям. Є. Сявакко стверджує: «українського інтелігента завжди характеризувала нерозривна єдність з культурою свого народу. В ній він знаходив натхнення для творчості, в її примноженні бачив своє покликання» [10, с. 213].

Відповідно до нових документів у галузі вищої освіти до ключових компетентностей учителя-філолога належить культурологічна компетентність, необхідність формування якої зумовлена тим, що вчитель є постійно активним учасником процесу спілкування, носієм і репрезентантом власної культури, вираженої, насамперед, у мові. Ця компетентність передбачає знання вчителем лексики з національно-культурним компонентом, найменування предметів і явищ традиційного українського побуту, звичаїв, обрядів, народної творчості тощо.

Культурологічну компетентність майбутнього вчителя-філолога вважаємо підґрунтям для здійснення якісної професійної діяльності, формування культуромовної особистості. Компонентом професійної підготовки майбутнього педагога і його мовно-культурологічної компетентності повинен стати українознавчий культурологічний напрям, який, на думку В. Зарицької, дає можливість «через етнокультуру, етнопедагогіку, етнопсихологію, етнолінгвопедагогіку, етнолінгводидактику відтворювати світогляд українського народу, особливості його історії, культури, характеру, мовної картини світу, глибше усвідомити україномовну картину світу в зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів» [5, с. 92].

О. Семенов у монографії «Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури» актуалізує увагу на культурознавчій компетенції вчителя-філолога, що реалізується у знаннях матеріальної і духовної культури, історичного розвитку української

нації, фольклору, традицій, звичаїв і обрядів рідного народу, вміннях використовувати культурознавчі знання у професійній діяльності [9, с. 34].

Проаналізувавши зазначені вище характеристики професійних компетентностей, стає зрозуміло, що в культурологічній компетентності вчителя-філолога потрібно виокремити етнокультурну як її складову, що буде вказувати на його здатність «усвідомлювати себе як носія певної етнокультури, національно свідому особистість» [3, с. 27].

Етнокультура концентрує різноманітний спектр прояву етнічних ознак, інтегрує, зберігає, відтворює і, отже, трансформує набутки різних сфер діяльності (духовної, господарської тощо) конкретного народу, які накопичуються протягом історичного часу певною спільнотою. В. Лісовий так тлумачить це поняття: «це культура, першоджерелом якої є колективна творчість даної спільноти, що включає спосіб життя, світогляд, мову, народне мистецтво. У сучасних суспільствах етнокультура не існує відокремлено від професійної («високої») культури і є її складником; цей складник у вигляді «етнічного осердя» значною мірою визначає самобутність національної культури в сучасних державах. У найширшому значенні етнокультура – це «життєвий світ», який обіймає все, що дана спільнота колективно створює (на додаток до природного оточення): спосіб поведінки, суспільні установи, спосіб виробництва, мову, етносимволіку, міфи, ритуали, художню творчість тощо» [7].

Вдаємося до аналогічних міркувань і під час аналізу ключових освітніх компетентностей випускника загальноосвітньої школи. З-поміж них виділимо загальнокультурну компетентність, важливим складником якої є етнокультурна. Загальнокультурна компетентність – це знання особливостей національної та загальнолюдської культури, духовно-моральних основ життя людини й людства, окремих народів, культурологічних основ сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, ролі науки та релігії в житті людини, їх впливу на світ; компетентності в побутовій і культурно-дозвіллевій сфері, наприклад, володіння ефективними способами організації вільного часу; досвід засвоєння учнем наукової картини світу, що розширюється до культурологічного й загальнокультурного розуміння світу.

Компетентність етнокультурна, за М. Шульгою, – це особистісна якість, що формується в результаті цілеспрямованого і спонтанного, організованого і стихійного засвоєння людиною (у процесі соціалізації) культури свого народу в усіх її виявах: традиційно-побутових, фольклорних, професійних, в наукових і емпіричних знаннях, на емоційному і раціональному рівнях [12].

Етнокультурна компетентність особистості охоплює передусім знання величезного прошарку елементів етнічної культури, починаючи з елементарних невербальних комунікацій (жести, ритми, пози, міміка, вираз очей) до узагальнюючих моральних і правових норм, звичаїв, що організують життя колективів і спільність в цілому. Етнічні знання складаються із прямої інформації про людей, природу, суспільство та їхні відносини, а також із уявлень про смисли і значення, що закодовані у «шифрах», знаках, символах, точках соціального простору. Етнокультурно компетентною є особистість, яка вільно орієнтується у світі значень культури певного народу, яка вільно розуміє мову цієї культури і вільно творить цією мовою. Вона свідомо взаємодіє з культурно багатозначущими предметами, створює складний, насичений різноманітними за змістом зв'язками, соціально-культурний простір. Чим компетентніша особа, тим більш об'ємним постає цей простір, тим більший «прошарок» часу (сучасного та минулого) актуалізований у ньому [12].

Етнокультурна компетентність особистості має складну й розгорнуту структуру, тому процес її формування є поетапним і довготривалим. Він не завершується із закінченням школи, а відбувається упродовж усього життя людини [11]. Та зрозуміло, що певний ступінь сформованості етнокультурної компетентності у шкільні роки стане визначальним на шляху становлення особистості, визначення нею пріоритетів у наступні етапи життя. Досягти цього можна за умови впровадження у закладах вищої освіти добре продуманої, теоретично обґрунтованої, чітко налагодженої і практично перевіреної структурно-функціональної моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Учитель-філолог у наш час має бути не просто ретранслятором знань із навчальних

предметів, а повинен сприяти творчій самореалізації кожного учня в навчально-дослідницькій діяльності, вміти підготувати його до життя в сучасних соціально-економічних умовах.

Професійну підготовку майбутніх учителів-філологів необхідно спрямувати на їхній особистісний і професійний саморозвиток, формування нестандартного мислення, творчого підходу до роботи, вироблення власного методичного стилю. Заклад вищої освіти повинен стати головним осередком формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя-філолога, забезпечити успішне проходження ним власної траєкторії професійного становлення й етнокультурного самовизначення.

Процес формування етнокультурної компетентності передбачає отримання майбутніми вчителями-філологами об'єктивних знань і уявлень про українську етнічну культуру, історію рідного краю, духовно-моральні цінності й ментальні особливості української нації. Таких учителів слід виховати національно свідомими громадянами, які здатні адекватно оцінити себе в Україні і Україну в собі, стати дослідниками української культури, пропагандистами та популяризаторами етнокультурних здобутків українців у світі.

Високий рівень сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів-філологів у закладах вищої освіти засвідчить їхню готовність до навчання і виховання учнів на основі національної толерантності, із обов'язковим збереженням цінностей української етнічної культури.

Етнокультурна компетентність особистості є наслідком і умовою розречевлення етнокультурного середовища, невід'ємним елементом реального існування, побутування культури етносу. Вона полягає не тільки у вмінні спілкування у світі предметів, правильній їхній розшифровці і декодуванні. Вона включає і комунікативну компетентність, що полягає в умінні оперувати предметами, а також в актах вибору та віддання преференцій у світі цінностей культури. У системі комунікативних зв'язків людина сама може бути розглянута як знак. Вміння, навички, здатність автоматично «читати» інших людей як представників конкретного народу – один із інтегративних показників етнокультурної компетентності особистості.

Отже, етнокультурна компетентність особистості дозволяє їй вільно орієнтуватися у суспільстві, свідомо будувати поведінку всередині відповідної культури і одночасно відчувати її межі, край, закінчення і початок світу іншої культури [12].

До етнокультурної компетентності, на думку О. Березюк, входять такі складові, які інтегруються між собою: перша група чинників утворює матеріальну сферу культури (народна архітектура, вбрання, види творчої діяльності); друга група чинників пов'язана зі сферою духовної діяльності народу (мова, усна народна творчість, народне мистецтво, тощо); третя група чинників пов'язана з феноменом найскладнішим і остаточно невизначеним (менталітет народу або етнопсихологічні риси етносу) [2, с. 14].

Про сформованість у представників певного етносу етнокультурної компетентності може свідчити оволодіння етнокультурою, що постає у вигляді успадкованого від попередніх поколінь синтезу традицій соціального життя і способів спілкування, особливостей ведення господарства й облаштування побуту, специфіки світоглядних уявлень і вірувань, матеріальних і духовних цінностей, обрядів і звичаїв. За Б. Савчуком, вище окреслений синтез визначає стиль життя етносу, виконуючи такі важливі функції: ідентифікаційну, комунікативно-інтегруючу (передача етнокультурної інформації в діахронній (між поколіннями) та синхронній площинах, що сприяє консолідації спільності та збереженню її самобутності); репродуктивну (кількісне та якісне – матеріальне і духовне – відтворення етнospільноти); нормативну; пізнавально-інструментальну (зміна та вдосконалення етнічної картини світу через її створення та розуміння) [8, с. 236].

Цього можна досягнути, ввівши до навчальних програм дисциплін гуманітарного циклу теми про культуру, етнографію, народознавство, історію рідного краю, основи формування державного укладу, формування національної свідомості. На заняттях з української літератури, напр., необхідно створювати умови для формування цієї компетентності, вивчаючи теми, які стосуються національної самоідентифікації, усвідомлення юною

особистістю себе важливою часткою рідного їй генетично народу, зацікавлення його минулим, звичаями і традиціями, фольклором.

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, у ході проведеного дослідження нами встановлено, що етнокультурна компетентність вчителя-філолога – це інтегративна якість, яку визначають: володіння національно-культурними знаннями (про традиції, реалії, звичаї, духовні цінності свого народу);

- усвідомлення себе справжнім носієм української етнокультури;
- знання мови своєї нації, володіння багатством її виражальних засобів;
- навички не тільки самому ними оперувати, а й передавати їх учням;
- здатність до продукування мовлення у різних життєвих ситуаціях;
- усвідомлення феномену України та її культури у світі;
- вміння знаходити зафіксовані у мові, етнотекстах і текстах світової літератури компоненти духовної та матеріальної культури українців;
- вміння виховувати учнів на основі етнокультурних цінностей.

Учитель-філолог вирізняється з-поміж інших учителів інтелігентністю, вмінням розуміти істинну сутність слова, знає тонкощі його вживання; він шанує, любить рідну мову і культуру, розшифровує їхні національні «коди»; дбає про їх збереження, пропаганду і розвиток. Від якості професійної діяльності такого вчителя залежить рівень сформованості етнокультурної компетентності його учнів, а через них і наступних поколінь українців.

#### *Джерела та література*

1. Belova N. A., Kashkareva E. A. Methodical Ways of Enhancement of Personal Communicative / N. A. Belova, E. A. Kashkareva // *Asian Social Science*. – 2015. – Vol. 11. – №. 8. – p. 19–25.
2. Березюк О. С. Методичні засади формування етнокультурної компетентності особистості / О. С. Березюк // *Освітологічний дискурс*. – 2015. – № 3 (11). – С. 13–21.
3. Вовк М. П. Фольклористика у класичних університетах України (друга половина XIX – початок XXI ст.): навч. посібн. / М. П. Вовк. – К.: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2014. – 202 с.
4. Dauvrin M., Lorant V. Cultural competence and social relationships: a social network analysis / M. Dauvrin, V. Lorant // *International Nursing Review*. – 2017. – p. 195–197.
5. Зарицька В. Мовно-культурологічний аспект формування професійної культури сучасного педагога / В. Зарицька // *Українська мова в культурному просторі Східної України: Матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції*. – Донецьк: Український культурологічний центр, 2010. – С. 90–99.
6. Концепція національного виховання студентської молоді Львівського національного університету імені Івана Франка. URL: [http://prima.lnu.edu.ua/general/vicerektor\\_train/concept\\_vykh\\_molodi.htm](http://prima.lnu.edu.ua/general/vicerektor_train/concept_vykh_molodi.htm) (дата звернення: 09.07.2018).
7. Лісовий В. Етнокультура // *Філософський енциклопедичний словник*. URL: [https://filos\\_uk.academic.ru/](https://filos_uk.academic.ru/) (дата звернення: 09.07.2018).
8. Савчук Б. Українська етнологія: навч. посібник / Б. Савчук. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2004. – 559 с.
9. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія / О. М. Семенов. – Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с.
10. Сявавко Є. Народознавча культура викладача як складова філософсько-етичної концепції педагогічної діяльності у вищій школі / Є. Сявавко // *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 213–220.
11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // *Народное образование*. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
12. Шульга М. Компетентність етнокультурна // *Етнічний довідник: поняття та терміни*. URL: <http://ethnography.national.org.ua/glossary/k.html> (дата звернення: 09.07.2018).

#### **References**

1. Belova N. A., Kashkareva E. A. Methodical Ways of Enhancement of Personal Communicative / N. A. Belova, E. A. Kashkareva // *Asian Social Science*. – 2015. – Vol. 11. – №. 8. – pp. 19–25.
2. Bereziuk O. S. Metodichni zasady formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti osobystosti. // *Osvitolohichni dyskurs*. – 2015. – № 3 (11). – pp. 13–21.
3. Vovk M. P. Folklore studies in classical universities of Ukraine (second half of the nineteenth and early twentieth centuries): teaching. manual / M. P. Vovk. – K.: In-t ped. Education and Adult Education of NAPN of Ukraine, 2014. – 202 p.
4. Dauvrin M., Lorant V. Cultural competence and social relationships: a social network analysis / M. Dauvrin, V. Lorant // *International Nursing Review*. – 2017. – pp. 195–197.

5. Zaritska V. Movno-kulturolohichni aspekt formuvannia profesiinoi kultury suchasnoho pedahoha. *Ukrainska mova v kulturnomu prostori Skhidnoi Ukrainy: Materialy mizhrehionalnoi naukovopraktychnoi konferentsii*. – Donetsk: Ukrainian Cultural Center, 2010. – pp. 90-99.
6. Kontsepsiia natsionalnoho vykhovannia studentskoi molodi Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. URL: [http://prima.lnu.edu.ua/general/vicerektor\\_train/concept\\_vykh\\_molodi.htm](http://prima.lnu.edu.ua/general/vicerektor_train/concept_vykh_molodi.htm) (data zvernennia: 09.07.2018).
7. Lisovyi V. Etnokultura // *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk*. URL: [https://filos\\_uk.academic.ru/](https://filos_uk.academic.ru/) (data zvernennia: 09.07.2018).
8. Savchuk B. *Ukrainska etnolohiia: navch. posibnyk*. – Ivano-Frankivsk: Lileia-NV, 2004. – 559 p.
9. Semenoh O. M. *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury: monohrafiia*. – Sumy: GDP «Mriya-1» Ltd., 2005. – 404 p.
10. Siavavko Ye. Narodoznavcha kultura vykladacha yak skladova filosofsko-etychnoi kontsepsii pedahohichnoi diialnosti u vyshchii shkoli // *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia pedahohichna*. – 2009. – Vyp. 25. – Ch. 1. – pp. 213-220.
11. Khutorskoy A. V. Key Competencies as a Component of Person-Oriented Education / A. V. Khutorskoy // *Public Education*. – 2003. – № 2. – pp. 58-64.
12. Shulha M. Kompetentnist etnokultura // *Etnichniy dovidnyk: poniattia ta terminy*. URL: <http://etnography.national.org.ua/glossary/k.html> (data zvernennia: 09.07.2018).

**Гончарук Валентина Анатольевна. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА.** *Сегодня молодому человеку необходимо овладеть умениями анализировать и оценивать достижения национальной культуры, ориентироваться в этнокультурном пространстве нации. Такое молодое поколение украинцев сможет подготовить учитель-филолог, у которого на высоком уровне будет сформировано этнокультурную компетентность.*

*Цель исследования: определить и обосновать теоретические основы формирования этнокультурной компетентности учителя-филолога в учреждениях высшего образования.*

*Среди ключевых компетентностей выпускника общеобразовательной школы выделена общекультурная компетентность, в структуре которой главное место принадлежит этнокультурной. В культурологической компетентности учителя-филолога выделена такая составляющая, как этнокультурная компетентность, что будет указывать на его способность осознавать себя как носителя определенной этнокультуры. Установлено, что такая компетентность личности охватывает знания большого количества элементов этнической культуры, начиная с элементарных невербальных коммуникаций (жесты, ритмы, позы, мимика, выражение глаз) к обобщающим моральным и правовым нормам, обычаям. Установлено, что этнокультурно компетентная личность сознательно взаимодействует с культурно многозначными предметами, создает сложное социально-культурное пространство. Сделан вывод, что процесс формирования этнокультурной компетентности не заканчивается с окончанием школы, а происходит на протяжении всей жизни человека, однако определенная степень ее сформированности в школьные годы станет определяющим на пути становления личности. Поэтому учреждение высшего образования должно направлять свою учебно-воспитательную работу на формирование этнокультурной компетентности будущего учителя-филолога, от которого будет зависеть уровень сформированности ее у учащихся, а от них – и последующих поколений украинцев.*

**Ключевые слова:** *культурологическая компетентность, общекультурная компетентность, этнокультурная компетентность, этнокультура, процесс формирования этнокультурной компетентности, будущие учителя-филологи.*

**Honcharuk Valentyna Anatoliivna. THEORETICAL BASES FOR THE FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-PHILOLOGIST.** *A young man needs to learn the ability to analyze and evaluate the national culture achievements, to know the ethno-cultural space of the nation. Young generation of Ukrainians will be able to prepare a philologist who will have a high level of ethnocultural competence. In the new educational documents the cultural competence is among the key competences of the teacher-philologist. This competence implies teacher's knowledge of the vocabulary with the national-cultural component, the names of objects and phenomena of traditional Ukrainian life, customs, traditions, folk art.*

*Among the key competences of a secondary school graduate we take into account the general cultural competence, the structure of which is dominated by ethno-cultural one. The ethnocultural competence of the person includes knowledge of a considerable number of elements of ethnic culture, ranging from elementary non-verbal communication (gestures, rhythms, poses, facial expressions, glances) to generalizing moral and legal norms, customs. In the above-mentioned cultural competence of a teacher-philologist, we also single out such component such the ethnocultural competence, which will indicate its ability to perceive itself as a carrier of a particular ethnoculture. Ethnoculture concentrates a diverse spectrum of ethnic attributes manifestation, integrates, preserves, reproduces and, in a certain way, transforms the gains of various spheres of activity of particular nation. An ethno-cultural person consciously interacts with culturally significant objects and creates a complex socio-cultural space.*

*The process of ethnocultural competence formation does not end with the school graduation, but happens throughout the life of a person. However, a certain degree of its formation during school years plays an important role in the personality formation. Therefore, higher education institution should direct its educational work on the formation*

*of the ethnocultural competence of the future teacher-philologist, which will depend on the level of formation of such competence of the students, and later of the next generations of Ukrainians. This work provides for the future philologists obtaining the objective knowledge of Ukrainian ethnic culture, spiritual and moral values and mental features of the Ukrainian nation.*

**Key words:** *cultural competence, general cultural competence, ethnocultural competence, ethnoculture, process of formation of ethnocultural competence, future teachers-philologists.*

Стаття надійшла до редколегії 08.09.2018 р.

УДК 140.8 : [378.17 + 331.4]

Ольга Завидівська

Львівський державний університет фізичної культури (Львів)

## ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-УПРАВЛІНЦІВ

*Розглядаються загальні філософські основи здоров'яорієнтованого змісту професійної підготовки студентів-управлінців. Висвітлено основні напрямки навчання майбутніх менеджерів з урахуванням філософських ідей. Обґрунтовано філософські погляди і уявлення про природу людини та суспільства. Проаналізовано філософські аспекти здоров'яорієнтованого змісту навчання майбутніх менеджерів на основі постнекласичної методології. Визначено основні концептуальні положення змісту фахової підготовки студентів-управлінців на засадах здоров'язбережувального навчання. Йдеться про те, що професійна підготовка студентів-управлінців має сприяти формуванню у них орієнтованих на кожну людину, індивідуальних, більш високого рівня, здоров'яорієнтованих управлінських навичок.*

**Ключові слова:** *філософські основи, концептуальні засади, студенти-управлінці, професійна підготовка, здоров'яорієнтоване навчання.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** В умовах сьогодення наукові знання про людину набувають іншої якості. Глибоке пізнання загальних законів природи і суспільства призвело до неминучого багаторічного подолання антропоцентризму і антропоморфізму як пережитків минулого [4]. Однак зараз, на нашу думку, набирає обертів зворотній процес. Все більше досліджень по своїй суті концентровано на антропологізацію і гуманізацію системи наукового пізнання [1]. Актуальними стають дослідження, що стосуються вивчення резервних можливостей людського організму як однієї з найзагальніших і найважливіших проблем сьогодення. Такий перехід в більшості науках відбувається стихійно. Як наслідок, ми спостерігаємо утворення незрозумілих, хаотичних об'єднань різних галузей і сфер знань. Такі утворення містять окремі частини багатьох наук у цілях розвитку тієї чи іншої форми буття і свідомості людини. Особливо це стосується науки про управління людиною.

Як показав досвід останніх десятиліть, у сфері менеджменту здоров'я усе більше відкривається глибина непізнаного. Брак наших знань у питаннях формування здоров'яорієнтованого мислення молоді ставить нові завдання і вимагає досліджень людського потенціалу у цьому концепті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вчені всього світу займаються вивченням проблем ефективного менеджменту, зокрема М. Мескон, Л. Якокка, Д. Грейсон, В. Хойер, П. Друкер та ін. Філософські, теоретичні та прикладні засади менеджменту вивчали А. Герасимчук, З. Тимошенко, С. Шейко, О. Кузьмін, О. Мельник та ін. Підвищення якості управління через розвиток індивідуальних навичок менеджерів розглядають у своїх працях В. Новак, Ю. Симоненко та ін. Розвиток людського й інтелектуального капіталів через ефективний менеджмент стали предметом досліджень О. Кошулько, О. Єрмоленко та ін. Вивченню компетентності менеджера, менеджменту людських ресурсів та самоменеджменту як соціальних технологій реалізації особистісного потенціалу менеджера присвятили свої праці В. Шепель, М. Лукашевич, М. Бурмака та ін. Стратегіям розвитку професійної індивідуальності, питанням психодіагностики у професії менеджера, питанням покращення

якості управління персоналом присвячені праці О. Сергеєнкова, Г. Беседіна, В. Компанієць та ін.

Науковці Г. Апанасенко, В. Гетман, М. Носко, О. Дубогай, Н. Завидівська та інші вказують на брак у студентів спеціальних знань, переконань у необхідності дотримання здорового способу життя; І. Гущук, В. Єпіфанов, Є. Приступа, А. Цьось та інші підкреслюють, що сучасна молодь через брак знань не здатна обмежити вплив на власний організм руйнівних факторів, що призводять до втрати здоров'я.

Попри те, що на сьогодні наукою накопичено значний досвід у сфері управління та здоров'язбережувального навчання, недостатньо повно вивчено педагогічні технології у системі професійної підготовки студентів-управлінців для формування у них здоров'яорієнтованого мислення.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати необхідність здоров'яорієнтованого змісту професійної підготовки студентів-управлінців на основі ідей філософії. Для досягнення мети вирішувалися **завдання**: обґрунтувати філософські ідеї, погляди і уявлення про природу людини та суспільства; розкрити філософські аспекти здоров'яорієнтованого змісту навчання майбутніх менеджерів на основі постнекласичної методології; визначити основні концептуальні положення змісту фахової підготовки студентів-управлінців на засадах здоров'язбережувального навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Упродовж останнього століття проблема вивчення способів і механізмів управління людиною стає дедалі ширшою і міждисциплінарною [1; 3]. Як наслідок, ми спостерігаємо розвиток двох нових наукових напрямів, що виникли за останнє століття. Це онтогенетика, де людина розглядається як індивід, і персоналістика – вивчення людини як особистості. На сьогодні вирізняються два більш спеціальні вектори – вивчення людини як суб'єкта і як індивідуальності.

Філософське вчення про людину базується на розумінні того, що вивчення людини є складним процесом, що охоплює майже весь діапазон пізнання (від фізико-математичних наук до гуманітарних) [9]. У зв'язку з цим, філософія управління людськими ресурсами, на нашу думку, повинна спиратися на великий ряд спеціальних наук, багато з яких виникли лише в останнє десятиліття. Причому не у вигляді відокремлення того чи іншого філософського положення, а у формі теоретичного узагальнення наукових даних для відкриття загальних властивостей і закономірностей людського розвитку. Ось чому є сенс стверджувати, що постановка проблеми здоров'язбереження – це результат прогресу багатьох сфер природознавства, медико-біологічних і суспільно значущих наук.

На нашу думку, розуміння перспектив і стратегії досліджень у сфері менеджменту здоров'я тісно пов'язане з невирішеністю деяких проблем. По-перше, це вивчення сутності людської природи на абсолютно нових ідеях педагогічної науки. По-друге – фундаменталізація сучасних знань про людський розвиток.

На думку М. Скринника і З. Скринник [6] в історичному матеріалізмі розв'язується проблема антропогенезу і соціогенезу в їх єдності, проблема соціально-біологічних зв'язків. Недарма зараз у центрі педагогічної науки знаходиться прагнення до цілісного наукового пізнання людини в єдності її фізичного, розумового та духовного розвитку, її природи і суспільних властивостей. З огляду на це, слід зазначити, що до сьогодні є актуальною класична праця К. Ушинського «Людина як предмет виховання» [8]. Одним із підзаголовків там звучить так: «Досвід педагогічної антропології».

Стан нашого здоров'я на сьогодні – це об'єктивна реальність, це те, що ми вже маємо, що вже відбулося. Що ж до фундаментального завдання менеджерів, то воно зводиться до забезпечення умов розвитку людини в умовах організації, де людина щодня задовольняє свої потреби, наприклад, бути здоровою [11]. Унікальну можливість для навчання здоров'язбережувального мислення студентів-управлінців, на нашу думку, дає єдність онтологічного і гносеологічного аспектів у системі їхньої професійної підготовки. Адже онтологічний аспект пов'язаний із пізнанням навколишнього світу, а гносеологічний – із освоєнням методології і отриманням навичок пізнання [7].



Здоров'язбережувальне навчання майбутніх управлінців з огляду на гносеологічний аспект має містити компоненти, що торкаються суб'єкта пізнання, сформованого на основі практики, і суб'єктивно виокремлені концептуальні форми відображення, утвердження в теорії менеджменту. У процесі формування здоров'яорієнтованої свідомості майбутніх менеджерів аналіз і синтез завжди поряд. Однак, потреба в синтезі виникає пізніше, а на початковому етапі поширенішим є аналіз. Кінцевим є досвід, що відображає такий філософський аспект як наступність у пізнанні.

Процес засвоєння студентами-управлінцями певних знань є вирішальним у виробленні готовності і здатності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації у майбутній професійній діяльності. В основі системи професійної освіти майбутніх менеджерів ми вбачаємо накопичення власного досвіду з питань здоров'язбереження [12].

Знання, розумові і рухові дії є єдиним цілим у процесі здоров'язбережувального навчання студентів-управлінців. Найбільш ефективним є самовдосконалення через усвідомлення необхідності бути здоровими, а ціль і потреба повинні змушувати майбутніх менеджерів думати не лише про власне здоров'я, а й про здоров'я підлеглих працівників. Йдеться не про відокремлення людини як суб'єкта і об'єкта історії від природи, не ігнорування людської природи як біологічного початку в людській організації, а про діалектичну єдність історії і природи [5]. Єдність в розвитку людини – це основа професійної підготовки майбутніх менеджерів з огляду на необхідність прийняття ними управлінських рішень, що впливатимуть на здоров'я людей.

Впровадження досягнень конкретних наук про людину у системі підготовки менеджерів ще не є на найвищому рівні. Інтеграційні процеси у змісті фахової підготовки студентів-управлінців не займають належного місця через те, що на сьогодні здійснено ще недостатній філософський аналіз понять у сфері наук про здоров'я. В основному увага філософів спрямована на поняття «людина», «людяність» і т. п. як історично класових (за своєю суттю) явищах відображення [10]. На нашу думку, цього недостатньо. Адже соціально-психологічний аспект менеджменту здоров'я передбачає активність особистості, повноцінне і творче її розкриття при взаємодії з іншими людьми. Здатність менеджерів до встановлення ефективних і гармонійних управлінських рішень, взаємовідносин в колективі значною мірою визначає соціальну адаптованість і психічне здоров'я особистості.

Виникає питання, чи можливо створити методичну систему навчання студентів-управлінців, що через зміст професійної підготовки менеджерів у вищих навчальних закладах породжуватиме нові категорії і новий зміст формування їхньої готовності до створення здоров'яорієнтованого середовища організації. Ми вважаємо, що таку систему фахового навчання майбутніх менеджерів можна створити, розглядаючи організацію здоров'язбережувального навчання у вищій школі з позиції постнекласичної методології.

Постнекласична наука пов'язана з пошуком форм и методів педагогіки для гуманізації процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів. Серед об'єктів, що вивчає ця наука, особливе місце займають ті, що характеризуються як унікальні. Йдеться, в першу чергу, про людський фактор – медико-біологічні об'єкти, екосистеми і біосфера в цілому, явища біотехнології, генної інженерії, комп'ютерні мережі, системи штучного інтелекту. Під час вивчення різноманітних утворень і систем, першочерговими являються лише ті, що відображають гуманістичні цінності і мають безпосереднє відношення до людини. Такий підхід передбачає врахування найбільш вагомих для людини цінностей. Характерними рисами постнекласичної науки є: орієнтація на вивчення людини; цілісне сприйняття природи в динаміці; цілісність всіх наук і наукових понять для розвитку людського капіталу; об'єктами визнають складні системно організовані саморегулюючі системи, що перебувають в постійному еволюційному розвитку; порядок, що створюється із хаосу; дослідження людського фактору через міждисциплінарні програми з новою методологією організації і змісту навчання; згідно ідей постнекласичної науки чітко простежується об'єднання самих віддалених дисциплін у змісті професійної підготовки студентів-управлінців, а пріоритетом вивчення стає здоров'я людини. Культура здоров'я стає головною предметною сферою наукового пошуку [2; 6].

З позиції постнекласичної методології процес формування професійної готовності майбутніх менеджерів до створення здоров'яорієнтованого середовища організації виглядатиме як відкрита саморозвиваюча методична система, компонентою якої є сама людина. Ця система, на нашу думку, своїм історичним розвитком породжує нові змістовні категорії – ціль, зміст, методологічні підходи професійної підготовки майбутніх менеджерів. Реалізація, функціонування і впровадження відповідної педагогічної технології навчання студентів-управлінців залежатиме від їхніх життєвих цілей, переходом від одного типу саморегуляції до іншого, що доповнюватиметься сучасними течіями у сфері менеджменту [2; 3].

Стратегічною програмою-ціллю на кожному етапі навчання має стати розроблення і відтворення життєвих ідеалів та профілактичної місії всіх оздоровчих заходів. Цей ідеал повинен бути своєрідним дзеркалом для здійснення майбутніми менеджерами практичних дій для поліпшення якості життя людей в умовах організації.

На нашу думку, сучасна педагогічна парадигма розвитку фахової підготовки студентів-управлінців має органічно включати в себе концепцію ноосферної освіти як нової фундаментальної основи цієї системи освіти в цілому. Чинником переходу до концепції ноосферизму в системі фахової підготовки студентів-управлінців повинен стати педагогічний вияв переходу біосфери в ноосферу, що має знайти своє відображення в конкретній зміні місця такого явища як здоров'язбереження в системі освіти майбутніх менеджерів. Ноосферна педагогічна парадигма повинна визначати випереджувальний характер процесу формування готовності студентів-управлінців до створення здоров'яорієнтованого середовища організації у майбутньому. Підсумовуючи здійснений аналіз змісту навчальних планів і програм підготовки студентів-управлінців, нами визначено основні концептуальні положення, що мають слугувати базисом педагогічної технології їхньої фахової підготовки (табл. 1).

Таблиця 1

**Основні концептуальні положення змісту фахової підготовки студентів-управлінців на засадах здоров'язбережувального навчання**

<b>ЗМІСТОВНА СУТНІСТЬ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПОЛОЖЕНЬ</b>	
1	Знання про потреби організму і розвиток людини в умовах організації, цілісне бачення природи, людини і суспільства
2	Перехід від навчання до досвіду і здатності моделювати здоров'яорієнтоване середовище
3	Нові цілі у процесі формування управлінських навичок, нові принципи відбору і систематизації здоров'язбережувальних знань, нова якість життя особистості і суспільства
4	Усвідомлення і розуміння сутнісних зв'язків між економічним зростанням компанії і станом здоров'я працівників
5	Створення умов для виховання гнучкого і багатогранного здоров'язбережувального мислення, різних способів сприйняття дійсності, внутрішньої потреби піклуватися не лише про власне здоров'я, а й про здоров'я оточуючих
6	Використання, на основі міжнародної системи бази даних, новітніх інформаційних технологій здоров'язбереження у змісті професійно значущих дисциплін
7	Розвиток особистісних даних на основі структуризації ціннісних орієнтацій студентів через вміння передбачати здоров'язбережувальну поведінку в ситуаціях, що не мають аналогів
8	Створення системи спеціальних психофізіологічних знань про процеси, що відбуваються в організмі людини і в навколишньому світі, формування здоров'яформуючої свідомості
9	Перехід до формування міждисциплінарних зв'язків у системі фахової підготовки студентів-управлінців на засадах здоров'язбереження
10	Абсолютна відкритість динамічних процесів, як навчальних і виховних, так і розвитку особистості: відповідність сучасним тенденціям, принципам структуризації змісту професійної освіти для активізації здоров'язбережувальної діяльності
11	Творчий саморозвиток майбутніх менеджерів в соціокультурних умовах, що постійно змінюються, формування здоров'язбережувальної компетентності і культури здоров'я
12	Формування навичок для управління поведінкою людини, для усвідомлення нею необхідності управління своїм способом життя

13	Здоров'язбережувальне навчання, що розглядає особистість студентів як біо-, психо-, соціодуховну єдність. Здатність організовувати здоров'язбережувальну діяльність
14	Усвідомлення того, що об'єктом управлінської діяльності є особистість і колектив для яких немає нічого ціннішого за здоров'я. Середовище організації впливає на людину як позитивно так і негативно. Особистість сама має право вибору поведінкового реагування, що впливає на особистісний чи соціальний результат сформованості здоров'яорієнтованої освіченості
15	Врахування загальних процесів управління і закономірностей в системі фахової підготовки майбутніх менеджерів. Формування у студентів-управлінців здатності до самостійного перенесення знань і вмінь на обставини і нові ситуації, що можуть виникати в процесі здоров'язбереження

Ідеал життя без хвороб вимагає певної поведінки, способу життя, харчування, ставлення до самого себе, правильно організованих умов праці і дозвілленої діяльності. Ураховуючи все це, стає очевидним, що цілі здоров'язбереження повинні передбачати різну глибину рефлексії студентів-управлінців щодо власної пізнавальної діяльності. Методологія класичної системи професійного навчання освіти студентів-управлінців у вищих навчальних закладах абстрагується від діяльнісної природи суб'єкта, неklasична методологія використовує цю природу, постнеklasична – наповнює її соціокультурним контекстом [2; 4].

Суттєвими характеристиками професійної майстерності сучасного менеджера у рамках постнеklasичної методології мають стати: вміння пізнавати свій організм; здатність до рефлексії над цінностями здоров'язбереження; управлінська діяльність, що дозволить зіставляти і поєднувати свої життєві цілі з потребами інших людей, переконуючи їх у необхідності збереження свого здоров'я.

**Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Сучасна філософія розглядає людину в поєднанні фізичної і психічної її природи. Єдність соціального і біологічного у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів пояснює механізм дії формування управлінських навичок через соціальну складову і сукупність внутрішніх умов існування людського організму.

Внутрішньою структурою педагогічної технології фахової підготовки студентів-управлінців вищих навчальних закладів є спосіб формування змісту професійно важливих дисциплін з урахуванням основних постулатів здоров'язбережувального навчання. Реалізація цього змісту здійснюється через формування у майбутніх менеджерів спеціальних управлінських навичок.

Потужним суб'єктивним чинником підвищення продуктивності праці є мотиви збереження здоров'я персоналу. У зв'язку з цим, формування управлінських навичок майбутніх менеджерів має відбуватися із усвідомленням ними того, що людина є суб'єктом праці і свідомим виробником матеріальних і культурних цінностей. Окрім того, саме від рівня здоров'я і ступеня активності персоналу багато в чому залежить продуктивність праці. А продуктивність засобів і продуктів праці, що створює людина, ще й впливають на рівень здоров'я.

Подальшого вивчення вимагають педагогічні технології формування професійно важливих компетенцій майбутніх управлінців на засадах здоров'яорієнтованої теорії, технології, методики і тілесно орієнтованої психології.

#### Джерела та література

1. Бабайлов В. К. Философия управления (сущность, содержание и основные направления развития) / В. К. Бабайлов, В. Г. Посьпай, Г. В. Поясник // Бизнес-Информ.– 2002. – №11-12. – С.133 – 135.
2. Герасимчук А. А. Філософські основи менеджменту і бізнесу : Навч. посіб. / А. А. Герасимчук, З. І. Тимошенко, С. В. Шейко; Європ. ун-т. – К., 2006. – 111 с.
3. Кузьмін О. С. Теоретичні та прикладні засади менеджменту : навч. посіб. / О. С. Кузьмін, О. Г. Мельник. – 3-е вид., допов. і перероб. – Л. : Нац. ун-т «Львів, політехніка» (Инфор.-видав. центр «ИНТЕЛЕКТ+» Ін-ту післядипломної освіти); «Інтелект-захід», 2007. – 384 с.
4. Ойзерман Т. И. Философия кризиса и кризис философии / Т. И. Ойзерман // Современный экзистенциализм. – М. : Мысль, 1966. – Гл. 1. – С. 38.
5. Сергеевкова О. П. Вибір стратегії розвитку професійної індивідуальності: психодіагностика у професії / О. П. Сергеевкова ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: Наук. світ, 2004. – 86 с.
6. Скринник М. А. Предмет і проблематика філософії : навч. посібник / за заг. ред. М. А. Скринника, З. Е. Скринник. – Львів : ЛБІ НБУ, 2001. – 485 с.

7. Субетто А. И. Квалиметрия человека и образования: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы // Материалы XI симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика и практика». – М. : Исслед. центр проблем к-ва под-ки спец., 2006. – 97 с.
8. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання: Педагогічна антропологія. Передмова / [ред. кол. : В. М. Столетов (голова) та ін.]. – К. : Рад. шк., 1952. – 490 с.
9. Лукашевич М. П. Менеджмент людських ресурсів та самоменеджмент як соціальні технології реалізації особистісного потенціалу менеджера / М. П. Лукашевич, М. П. Бурмака // Соціально-економічні дослідження в перехідний період. – 2007. – Вип. 3. – С. 608-620.
10. Шепель В. М. Человеческая компетентность менеджера / В. М. Шепель. – М., 2000. – 432 с.
11. Zavydivska O. Self-management as a condition for creating a health culture among students / Olga I. Zavydivska, Nataliia N. Zavydivska, Olena V. Khanikiants // Journal of Physical Education and Sport(JPES), 16 Supplement I ssue (1), Art 93, 2016, pp. 592 – 597.
12. Zavydivska O. Features of professional training of hr-managers: the ability to create a health-oriented environment in the organization / Olga I. Zavydivska, Nataliia N. Zavydivska, Volodymyr Y. Kovalchuk, Olena V. Khanikiants // Journal of Physical Education and Sport (JPES). – 2018. – 18 Supplement issue (2), Art 160, pp. 1072 – 1078.

#### References

1. Babajlov V. K. Filosofiya upravleniya (sushhnost', sodержaniye i osnovnye napravleniya razvitiya) / V. K. Babajlov, V. G. Posypaj, G. V. Poyasnik // Biznes-Inf. – 2002. – №11-12. – S. 133 – 135.
2. Gerasymchuk A. A. Filosofs'ki osnovy menedzhmentu i biznesu : Navch. posib. / A. A. Gerasymchuk, Z. I. Tymoshenko, S. V. Shejko; Yevrop. un-t. – K., 2006. – 111 s.
3. Kuz'min O. Y. Teoretychni ta prykladni zasady menedzhmentu : navch. posib. / O. Y. Kuz'min, O. G. Mel'nyk. – 3-ye vyd., dopov. i pererob. – L. : Nats. un-t «L'viv, politehnika» (Infor.-vydav. centr «INTELEKT+» In-tu pislyadyplomnoi osvity); «Intelekt-zaxid», 2007. – 384 s.
4. Ojzerman T. Y. Filosofiya krizisa i krizis filosofiyi / T. Y. Ojzerman // Sovremennyj ekzistencializm. – M.: Mysl', 1966. – Gl. 1. – S. 38.
5. Sergeyeyenkova O. P. Vybir strategiyi rozvytku profesijnoyi indyvidual'nosti: psychodiagnostyka u profesiyi / O. P. Sergeyeyenkova ; In-t pedagogiky i psychologiyi prof. osvity APN Ukrayiny. – K.: Nauk. svit, 2004. – 86 s.
6. Skrynnyk M. A. Predmet i problematyka filosofiyi : navch. posibnyk / za zag. red. M. A. Skrynnyka, Z. E. Skrynnyk. – L'viv: LBI NBU, 2001. – 485 s.
7. Subetto A. I. Kvalimetriya cheloveka i obrazovaniya: genezis, stanovleniye, razvitiye, problemy i perspektivy // Materialy XI simpoziuma «Kvalimetriya v obrazovaniye: metodologiya, metodika i praktika». – M. : Issled. centr problem k-va pod-ky spets., 2006. – 97 s.
8. Ushyns'kyj K. D. Lyudyna yak predmet vychovannya: Pedagogichna antropologiya. Peredmova / [red. kol.: V. M. Stoletoy (golova) ta in.]. – K.: Rad. shk., 1952. – 490 s.
9. Lukashevych M. P. Menedzhment lyuds'kykh resursiv ta samomenedzhment yak social'ni tehnologiyi realizaciyi osobystisnogo potentsialu menedzhera / M. P. Lukashevych, M. P. Burmaka // Social'no-ekonomichni doslidzhennya v perechidnyj period. – 2007. – Vyp. 3. – S. 608-620.
10. Shepel' V. M. Chelovekovedcheskaya kompetentnost' menedzhera / V. M. Shepel'. – M., 2000. – 432 s.
11. Zavydivska O. Self-management as a condition for creating a health culture among students / Olga I. Zavydivska, Nataliia N. Zavydivska, Olena V. Khanikiants // Journal of Physical Education and Sport(JPES), 16 Supplement I ssue (1), Art 93, 2016, pp. 592 – 597.
12. Zavydivska O. Features of professional training of hr-managers: the ability to create a health-oriented environment in the organization / Olga I. Zavydivska, Nataliia N. Zavydivska, Volodymyr Y. Kovalchuk, Olena V. Khanikiants // Journal of Physical Education and Sport (JPES). – 2018. – 18 Supplement issue (2), Art 160, pp. 1072 – 1078.

#### **Ольга Завыдивская. ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ЗДОРОВЬЕОРИЕНТИРОВАННОГО СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-УПРАВЛЕНЦЕВ.**

*Рассматриваются общие философские основы здоров'еориентированного содержания профессиональной подготовки студентов-управленцев. Освещены основные направления обучения будущих менеджеров с учетом философских идей. Обобщены философские взгляды, представления о природе человека и общества. Проанализировано философские аспекты здоров'еориентированного содержания обучения будущих менеджеров на основе постнеклассической методологии. Определены основные концептуальные положения содержания профессиональной подготовки студентов-управленцев на засадах здоров'есохраняющего обучения. Речь идет о том, что профессиональная подготовка студентов-управленцев должна способствовать формированию у них ориентированных на каждого человека, индивидуальных, более высокого уровня, здоров'еориентированных управленских навыков.*

**Ключевые слова:** философские основы, концептуальные засады, студенты-управленцы, профессиональная подготовка, здоров'еориентированное обучение.

**Olga Zavydivska. PHILOSOPHICAL BASES OF THE HEALTH-ORIENTED ESSENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS-MANAGERS.** *The general philosophical bases of the health-oriented essence of professional training of students-managers are considered. The main directions of future managers' study on*

*the basis of philosophical ideas are considered. The philosophical views and ideas about the nature of human and society are substantiated. The philosophical aspects of the health-oriented essence of the training of future managers on the basis of postnonclassical methodology are analyzed. The main conceptual provisions of the essence of professional training of students-managers on the basis of health preserving study are determined. The point is about that the professional training of students-managers should contribute to the formation of their individual, oriented on every person, the higher-level health-oriented managerial skills.*

*The characteristics of professional mastery of modern manager are revealed. The necessity of combining ontological and epistemological aspects in the system of professional training of students-managers is declared. Future managers in the conditions organization must increasingly recognize the neediness for introduction complex systems of health preserving measures for employees.*

*It was stated that the pedagogical paradigm of the development of professional training of students-managers should organically include the concept of noospheric study as a new fundamental basis of their professional education in general. The noospheric pedagogical paradigm should determine the pre-eminent nature of the process of forming the readiness of students-managers to create a health-oriented environment of organization in the future.*

**Keywords:** *philosophical bases, conceptual bases, students-managers, professional training, health-oriented study.*

Стаття надійшла до редколегії 07.09. 2018 р.

УДК 37.378

**Тетяна Зорочкіна**

*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (Черкаси)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВСТУПУ ТА НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

*З'ясовано, що за структурою університети Великої Британії поділяються на колегіальні та унітарні.*

*Процедура відбору абітурієнтів у британські педагогічні ЗВО – особлива. Цим питанням займається спеціальне Інформаційне бюро з набору абітурієнтів на педагогічні спеціальності (Graduate Teacher Training Registry).*

*Найбільш масовим типом педагогічних навчальних закладів Англії є педагогічні коледжі. Навчальні плани британських педагогічних коледжів в порівнянні з багатьма іншими країнами відображають вимоги суспільства до змісту кваліфікованої педагогічної праці, зміна в розвитку знань, можливості ЗВО і найрізноманітніші комбінації предметів з урахуванням інтересів студентів.*

*Розглянуто структуру навчальних планів педагогічних коледжів.*

*Педагогічні курси різних коледжів, як правило, включають три основні розділи:*

- 1. Принципи виховання та освіти (Principles of education).*
- 2. Педагогічна психологія і розвиток дитини (Psychology and Child Development).*
- 3. Освіта в його соціальному аспекті (Education in its Social Aspects).*

*Наголошено, що Британські вчені по-різному підходять до поділу академічної освіти в країні.*

*У Великій Британії практично всі вчителі проходять курс педагогічної підготовки й здобувають «Статус кваліфікованого вчителя» («Qualified Teacher Status – QTS»). Виокремлено шляхи одержання статусу кваліфікованого вчителя.*

**Ключові слова:** *процедура відбору абітурієнтів, університети Великої Британії, структура навчальних планів педагогічних коледжів, статус кваліфікованого вчителя.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** За структурою університети Великої Британії поділяються на колегіальні та унітарні. Найбільш яскраві приклади колегіальних університетів – Оксфордський і Кембриджський, до складу яких входять відповідно 39 і 29 коледжів. До складу унітарних університетів належать факультети та навчальні відділення. Прийом до університетів здійснюється в централізованому порядку. Понад 90% абітурієнтів приходять до ЗВО через Центральну раду з прийому, до якої подаються заяви не більше як до 5 навчальних закладів із зазначенням спеціальності, де вони хочуть займатися. Рада, розглянувши заяву, відправляє її в 1 чи в 5 навчальних закладів, і на підставі конкурсу документів приймається остаточне рішення про зарахування. Лише в університетських коледжах Оксфорда та

Кембриджа проводяться конкурсні вступні випробування, а до політехнічних коледжів абітурієнти подають заяви особисто, де і проходить конкурс їхніх документів про освіту.

В Україні випускники здають незалежне тестування і після набрання необхідної для вступу у ЗВО суми балів, самостійно подають документи, не більше, ніж до 5 ЗВО та максимумально на 3 спеціальності у кожному [1].

Процедура відбору абітурієнтів у британські педагогічні ЗВО – особлива. Цим питанням займається спеціальне Інформаційне бюро з набору абітурієнтів на педагогічні спеціальності (Graduate Teacher Training Registry). Процедура передбачає звернення вступника з документами для і обрання ним до 5-ти спеціальностей. Бюро пересилає дані абітурієнта у вказані навчальні заклади. Якщо рівень академічної підготовки претендента задовольняє потреби коледжа / університету, заклад висилає запрошення на співбесіду. У випадку відмови бюро направляє інформацію абітурієнта у інший ЗВО. Загальними вимогами для абітурієнтів педагогічного ЗВО є як мінімум 2 іспити А-рівня і бали не менше С-рівня з англійської мови та математики. Абітурієнти проходять попередній відбір у формі співбесіди (оцінка їхньої здатності до професії вчителя). До початку занять першокурсники спостерігають за організацією шкільного життя під час своєї першої практики (10–14 днів) [2].

Найбільш масовим типом педагогічних навчальних закладів Англії є педагогічні коледжі. Навчальні плани британських педагогічних коледжів в порівнянні з багатьма іншими країнами відображають вимоги суспільства до змісту кваліфікованої педагогічної праці, зміна в розвитку знань, можливості ЗВО і найрізноманітніші комбінації предметів з урахуванням інтересів студентів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проблемою підготовки фахівців в закладах вищої освіти Великої Британії займаються такі вчені: Н.Авшенюк, Т. Кучай, Л. Пуховська, Н. Рокосовик, А. Сбруева, А. Соколова, Л. Тупичак тощо.

**Мета дослідження:** схарактеризувати особливості вступу та навчання в закладах вищої освіти Великої Британії.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Розглянемо структуру навчальних планів педагогічних коледжів. Але, перш за все зазначимо, що існує велика кількість варіантів побудови навчального плану в різних коледжах. Відмінності між коледжами спостерігаються в розподілі годин, і в кількості дисциплін основного курсу, і в методиці проведення іспитів, і в оцінці знань студентів.

Орієнтовна структура навчальних планів педагогічних коледжів включає в себе наступні компоненти: курс основного (головного) предмета (main course); програмний курс, який залежить від типу школи і віку учнів (curriculum course); педагогічний курс (educational course); практика в школі (school practice).

Найбільшу увагу в педагогічному коледжі традиційно приділяється вивченню курсу основного предмета. Цей курс призначений для вдосконалення наукової освіти студента, майбутнього викладача. На цей курс відводиться близько 27% навчального часу. З запропонованого списку предметів шкільного циклу студент вибирає 1-2, незалежно від типу школи і віку учнів, і вивчає ці предмети протягом трьох років. Другою складовою частиною навчального плану педагогічних коледжів є програмний курс, що орієнтується на навчальний план школи.

Предмети програмного курсу є загальноосвітніми шкільними дисциплінами і розрізняються лише за обсягом і тривалості їх вивчення. Тому у всіх педагогічних коледжах вивчаються одні й ті ж програмні курси. Як правило, це – англійська мова, математика, фізкультура, релігія, музика, мистецтво і ремесло, а в деяких коледжах, в залежності від типу школи, природознавство, загальне природознавство, історія, географія, гігієна, тобто дисципліни шкільного навчального плану.

Загальна кількість предметів програмного курсу для студентів різних коледжів різна. Іноді їх число досягає дев'яти. Програмні курси вивчаються 1-2 роки при меншій кількості

тижневих годин у порівнянні з основним предметом. Науковий рівень знань з цього курсу значно нижче, ніж по курсу основного предмета. Педагогічні курси різних коледжів, як правило, включають три основні розділи:

1. Принципи виховання та освіти (Principles of education). Даний розділ курсу включає в себе основні поняття і положення теорії освіти і виховання.

2. Педагогічна психологія і розвиток дитини (Psychology and Child Development). Мета розділу – допомогти студентам придбати відповідні знання та навчити їх розуміти дітей. Психологічні та педагогічні дослідження з дітьми можуть проводитися як в школі, так і поза нею. Курс покликаний дати студентам знання з вікової психології тих дітей, з якими вони готуються працювати.

3. Освіта в його соціальному аспекті (Education in its Social Aspects). У розділі курсу підкреслюється, що розвиток і потреби дітей повинні відповідати тому суспільству, членами якого вони покликані стати.

В цілому педагогічний курс розглядається не тільки як професійний, а й як загальноосвітній, покликаний вплинути також і на формування особистості студента, його ціннісні орієнтації, які забезпечили б позитивне ставлення вчителя до навколишнього його дійсності, його професії.

Поряд з теоретичною підготовкою студенти в коледжах проходять також і педагогічну практику. За останні десятиліття 20 століття відбулися докорінні зміни в системі педагогічної практики майбутніх вчителів. Якщо раніше на педагогічну практику приділялося мало часу, то в даний час значна частина курсу навчання (більше 50% всього навчального часу) відведена на педагогічну практику в школах. Як правило, викладацький склад кожного ЗВО сам вирішує, яким має бути термін педагогічної практики, які завдання слід вирішувати в процесі її проведення, яка буде форма звітності. В результаті – різні і методи здійснення педагогічної практики [3].

Британські вчені по-різному підходять до поділу академічної освіти в країні. Зокрема, шотландський вчений Г. Кірк встановив, що професіоналізацію вчителя можна умовно поділити на три етапи: 1) допрофесійний етап, коли випускник школи мотивовано вибирає фах вчителя; 2) професійний етап – етап навчання і безпосереднього формування у майбутнього вчителя педагогічної мотивації, знань і вмінь, професійних якостей і готовності до педагогічної праці; 3) післяуніверситетський етап, який характеризується одержанням вищих ступенів, становленням особистості вчителя, формуванням педагогічного професіоналізму і педагогічної майстерності [4].

Вища академічна освіта Великої Британії є двоступеневою:

Перший ступінь – додипломне навчання (Undergraduate education/UG), академічний курс на базі середньої освіти на присудження ступеня бакалавра. Ступінь бакалавра буває двох видів: звичайним і ступенем з відзнакою. Для отримання диплома звичайного ступеня вивчається значна кількість дисциплін, для ступеня бакалавра з відзнакою, глибоко вивчається обмежена кількість предметів (зазвичай, одного основного і двох-трьох допоміжних).

Другий ступінь – післядипломне навчання (Postgraduate education), академічний курс на базі вищої освіти на присудження ступеня магістра, магістра філософії та доктора філософії. Програма підготовки магістрів, як правило, включає формулювання основних положень (тез) дисертації та вивчення спецкурсів дисциплін, кількість яких коливається від чотирьох до десяти.

Курс університетського навчання продовжується у Великій Британії, як-правило, 3 роки. Навчальний рік поділяється на 3 семестри. Основними формами організації навчання є лекції, семінари, дискусії, тьюторські заняття: заняття невеликої групи студентів з одним наставником протягом усього вузівського періоду. Тьютор (наставник) тримає в полі зору успішність студента, формування його як спеціаліста [5; 6].

Зимовий триместр починається у вересні. Він триває до середини грудня-місяця. У перших числах січня починається другий триместр. Навчання під час весняного триместру закінчується в кінці березня. В середині квітня бере початок річний навчальний триместр. Вчать діти до першої половини липня. Отже, навчальний рік триває з вересня по червень [7].

За даними А. Соколової, існує декілька шляхів одержання статусу кваліфікованого вчителя. Перший шлях передбачає закінчення курсів початкової підготовки вчителів (Initial Teacher Training), після чого студенти одержують сертифікат аспіранта в освіті (PGCE) і одночасно по завершенні курсу їм присвоюється статус кваліфікованого вчителя (QTS). Володіючи ступенем бакалавра освіти можна також претендувати на одержання статусу кваліфікованого вчителя.

У документах Департаменту Освіти вказано, що «кандидат на присвоєння статусу кваліфікованого вчителя повинен скласти відповідні екзамени для отримання ступеня бакалавра освіти чи сертифікату аспіранта (PGCE), а також тести з літератури, математики і інформаційних технологій, що напрацьовані Англійською Генеральною Радою Освіти спеціально для надання статусу кваліфікованого вчителя. Кількість екзаменаційних тестів може бути не лімітована» – відзначається в документі Департаменту Англії [4].

У Великій Британії практично всі вчителі проходять курс педагогічної підготовки й здобувають «Статус кваліфікованого вчителя» («Qualified Teacher Status – QTS»). Такі курси педагогічної підготовки пропонують університети й інші заклади вищої освіти. Ті, хто не має вищої освіти, зазвичай, навчаються 3-4 роки, при цьому поєднують опанування предмета й фахову підготовку. Випускники ЗВО проходять здебільшого однорічний курс професійної підготовки й отримують «Сертифікат у галузі освіти» («Postgraduate Certificate of Education – PGCE»). Передбачено педагогічну підготовку під час роботи вчителем. В Англії педагогічну підготовку фінансує Агенція підготовки вчителів (Teacher Training Agency), акредитуючи заклади, які пропонують освіту майбутнім учителям. В Уельсі працює Рада фінансування вищої освіти, у компетенції якої – акредитування педагогічних освітніх закладів [8; 9].

За даними Н. Рокосовик, у Шотландії для вчителів початкових шкіл запропоновано два види педагогічної підготовки: чотирирічна програма, після завершення якої отримують ступінь бакалавра освіти (Bachelor of Education); однорічна програма, що проходять на підставі вищої освіти. Учителі середніх шкіл повинні закінчити ЗВО, а потім пройти однорічний курс педагогічної підготовки; загальна педагогічна рада (the General Teaching Council) веде реєстрацію вчителів, які мають дозвіл працювати в державних школах.

У Північній Ірландії провідні шляхи отримання педагогічної кваліфікації такі: чотирирічний курс, що дає право на присудження ступеня бакалавра освіти з відзнакою (Bachelor of Education (Honours)) і ступеня бакалавра мистецтв в освіті з відзнакою (Bachelor of Arts (Honours) (Education)) для тих, хто не має вищої освіти; однорічний курс підготовки, що вможливує отримання сертифіката в галузі освіти (Certificate of Education (PGCE)) для тих осіб, які вже здобули вищу освіту. Система освіти кожного регіону суттєво змінилася протягом останніх століть, позначившись на стані підготовки фахівців, які мають вищу освіту, зокрема й працівників педагогічної сфери. Наголосимо, що підготовка магістрів у Великій Британії являє собою етап післядипломної освіти й елемент неперервної педагогічної освіти загалом (у руслі підготовки магістрів педагогіки) [9].

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, за структурою університети Великої Британії поділяються на колегіальні та унітарні.

Процедура відбору абітурієнтів у британські педагогічні ЗВО – особлива. Цим питанням займається спеціальне Інформаційне бюро з набору абітурієнтів на педагогічні спеціальності (Graduate Teacher Training Registry).

Найбільш масовим типом педагогічних навчальних закладів Англії є педагогічні коледжі. Навчальні плани британських педагогічних коледжів в порівнянні з багатьма іншими країнами відображають вимоги суспільства до змісту кваліфікованої педагогічної праці, зміна в розвитку знань, можливості ЗВО і найрізноманітніші комбінації предметів з урахуванням інтересів студентів. Розглянуто структуру навчальних планів педагогічних коледжів.

Педагогічні курси різних коледжів, як правило, включають три основні розділи:

1. Принципи виховання та освіти (Principles of education).
2. Педагогічна психологія і розвиток дитини (Psychology and Child Development).
3. Освіта в його соціальному аспекті (Education in its Social Aspects).



Наголошено, що Британські вчені по-різному підходять до поділу академічної освіти в країні.

У Великій Британії практично всі вчителі проходять курс педагогічної підготовки й здобувають «Статус кваліфікованого вчителя» («Qualified Teacher Status – QTS»). Виокремлено шляхи одержання статусу кваліфікованого вчителя.

#### Джерела та література

1. Тупичак Л. Л. Развитие системы управления качеством образования в Великобритании: опыт для Украины / Л. Л. Тупичак // Эффективность государственного управления. - 2012. - Вып. 30. - с.325-234
2. Великобритания: новые учителя для нового общества. <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/460-velikobritaniya-novi-vchiteli-dlya-novogo-suspilstva>
3. Высшее педагогическое образования в странах Западной Европы на современном этапе. Инновационные процессы. Тенденции развития <https://www.rsu.edu.ru/wp-content/uploads/e-learning/ZUMK-razvitie-vishego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-za-rubezhom-i-v-rossii/04.htm>
4. Соколова А. В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Алла Вікторівна Соколова. – Одеса, 2008. – 175 с.
5. UK Education System [https://www.internationalstudent.com/study\\_uk/education\\_system/](https://www.internationalstudent.com/study_uk/education_system/);
6. Освіта в Англії <https://uk.wikipedia.org/wiki>
7. Навчання за кордоном. Англія <http://viza.vn.ua/szkolnictwo-w-anglii.html>
8. Рокосовик Н. В. Педагогічний аналіз навчальних планів і програм підготовки магістрів педагогіки у Великій Британії засобами дистанційного навчання / Н. В. Рокосовик // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 69(2). – С. 125-129.
9. Рокосовик, Наталія Василівна. Підготовка магістрів педагогіки в університетах Великої Британії засобами дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Василівна Рокосовик, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне : [Б.в.], 2016. – 303 с.

#### References

1. Tupyachak L. L. Rozvytok systemy upravlinnya yakystyu osvity u Velykobrytaniyi: dosvid dlya Ukrayiny / L. L. Tupyachak // Efektyvnist derzhavnoho upravlinnya. - 2012. - Vyp. 30. - S.325-234.
2. Velykobrytaniya: novi vchyteli dlya novoho suspilstva. <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/460-velikobritaniya-novi-vchiteli-dlya-novogo-suspilstva>
3. Vyshee pedahohicheskoe obrazovaniya v stranakh Zapadnoy Evropy na sovremennom etape. Ynnovatsyonnye protsessy. Tendentsyye razvytyya <https://www.rsu.edu.ru/wp-content/uploads/e-learning/ZUMK-razvitie-vishego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-za-rubezhom-i-v-rossii/04.htm>
4. Sokolova A. V. Profesiyna pidhotovka vchytelya u systemi pedahohichnoyi osvity Anhliyi i Shotlandiyi : dys. ... kandydata ped. nauk : 13.00.01 / Alla Viktorivna Sokolova. – Odesa, 2008. – 175 s.
5. UK Education System [https://www.internationalstudent.com/study\\_uk/education\\_system/](https://www.internationalstudent.com/study_uk/education_system/);
6. Osvita v Anhliyi <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
7. Navchannya za kordonom. Anhliya <http://viza.vn.ua/szkolnictwo-w-anglii.html>
8. Rokosovyk N. V. Pedahohichnyy analiz navchalnykh planiv i prohram pidhotovky mahistriv pedahohiky u Velykiy Brytaniyi zasobamy dystantsiynoho navchannya / N. V. Rokosovyk // Zbirnyk naukovykh prats [Khersonskoho derzhavnoho universytetu]. Pedahohichni nauky. – 2016. – Vyp. 69(2). – S. 125-129.
9. Rokosovyk, Nataliya Vasyilivna. Pidhotovka mahistriv pedahohiky v universytetakh Velykoyi Brytaniyi zasobamy dystantsiynoho navchannya : dys ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Nataliya Vasyilivna Rokosovyk, Rivnen. derzh. humanit. un-t. – Rivne : [B.v.], 2016. – 303 s.

**Зорочкина Татьяна Сергеевна. ОСОБЕННОСТИ ВСТУПЛЕНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ.** Установлено, что по структуре университетов Великобритании делятся на коллегияльные и унитарные. Процедура отбора абитуриентов в британские педагогические ЗВО - особенная. Этим вопросом занимается специальное Информационное бюро по набору абитуриентов на педагогические специальности (Graduate Teacher Training Registry).

Наиболее массовым типом педагогических учебных заведений Англии есть педагогические колледжи. Учебные планы британских педагогических колледжей по сравнению со многими другими странами отражают требования общества к содержанию квалифицированной педагогической работы, изменение в развитии знаний, возможность структуры ЗВО и самые разнообразные комбинации предметов с учетом интересов студентов. Рассмотрена структура учебных планов педагогических колледжей.

Педагогические курсы различных колледжей, как правило, включают три основных раздела:

1. Принципы воспитания и образования (Principles of education).
2. Педагогическая психология и развитие ребенка (Psychology and Child Development).
3. Образование в его социальном аспекте (Education in its Social Aspects).

Отмечено, что Британские ученые по-разному подходят к разделению академического образования в стране. В Великобритании практически все учителя проходят курс педагогической подготовки и получают

«Статус квалифицированного учителя» («Qualified Teacher Status - QTS»). Выделены пути получения статуса квалифицированного учителя.

Ключевые слова: процедура отбора абитуриентов, университеты Великобритании, структура учебных планов педагогических колледжей, статус квалифицированного учителя.

**Zorochkina Tetiana Sergiivna. FEATURES OF ACCESSION AND EDUCATION IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN GREAT BRITAIN.** It is found out that the structure of the universities of Great Britain is divided into collegial and unitary. The procedure for selecting entrants in the British pedagogical ZOO - special. This issue is handled by a special Information Officer for a graduate degree (Graduate Teacher Training Registry). The most popular type of pedagogical educational institutions in England are pedagogical colleges. The curricula of British pedagogical colleges, in comparison with many other countries, reflect the demands of the society on the content of qualified pedagogical work, the change in the development of knowledge, the possibility of ZOO and a variety of combinations of subjects, taking into account the interests of students.

The structure of educational plans of pedagogical colleges is considered.

Teaching courses at different colleges usually include three main sections:

1. Principles of education and education (Principles of education).
2. Pedagogical Psychology and Child Development (Psychology and Child Development).
3. Education in its Social Aspects.

It is noted that British scholars are differently suited to the division of academic education in the country. In the United Kingdom, practically all teachers attend a course of pedagogical training and receive "Qualified Teacher Status" ("Qualified Teacher Status - QTS"). The ways of obtaining the status of a qualified teacher are singled out.

Key words: selection procedure of entrants, universities of Great Britain, structure of curricula of pedagogical colleges, status of qualified teacher.

Стаття надійшла до редколегії 06.09.2018 р.

УДК 37(477):780.614.131

**Анатолій Коваленко**

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Умань)

## **ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ГІТАРНОЇ ОСВІТИ**

У статті висвітлено можливості удосконалення та перспективи розвитку вітчизняної гітарної освіти. Розглянуто причини відсутності гітари у складі оркестру народних інструментів. Встановлено, що вітчизняні гітаристи не мають власного музичного колективу для спільного музикування. Запропоновано ввести до освітніх програм предмет «гітарний оркестр», подана класифікація його складу. Зазначено, що найбільшу популярність гітарний оркестр отримав у Японії під керівництвом відомого гітариста, викладача та диригента Хірокі Нііборі, колектив був створений у 1960 р., а кількість учасників досягала 400 осіб. Проаналізовано досвід Київського оркестру гітаристів, його репертуарні пошуки. Для модернізації вітчизняної гітарної освіти пропонується використати досвід музично-прогресивних європейських країн. Зазначено, що високий рівень музичної культури Німеччини завдячується високою матеріальною підтримкою з боку держави. Встановлено, що навчання гітаристів в Австрії проходить в одному структурному підрозділі зі струнними інструментами, спеціалізації «концертний виконавець» та «педагог» здобуваються на різних факультетах, предмет «ансамбль» Університету музики і театру Грацу може вивчатися з гітарою у дуєті чи тріо, але за бажанням студента ансамбль можна створити з флейтою, скрипкою чи будь-яким музичним інструментом.

**Ключові слова:** музична освіта; вітчизняна гітарна освіта; удосконалення вітчизняної гітарної освіти; розвиток вітчизняної гітарної освіти; гітарний оркестр.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Вітчизняна музична освіта продовжує функціонувати за зразком радянської освітньої системи. Навчальні заклади, які є складовими системи музичної освіти (музична школа, музичний коледж, музична академія) продовжують виконувати свої функціональні завдання. Проте, гітара, як музичний інструмент увійшла до системи музичної освіти порівняно недавно – у другій половині ХХ ст. Цей факт, а також конкуренція з музичною освітою провідних у розвитку музичного мистецтва європейських країн детермінує пошук шляхів для постійного вдосконалення організації та змісту підготовки гітаристів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідженням організації та змісту музичної освіти, займалися ряд науковців із позиції музичної педагогіки та мистецтвознавства. Серед них: Н. Гуральник, В. Козлін, М. Михайленко, Г. Ніколаї, В. Паламарчук, В. Сидоренко, І. Сташевська, В. Черкасов та ін. Однак можливості удосконалення та перспективи розвитку вітчизняної гітарної освіти досліджено не було.

**Мета статті** – визначити можливості удосконалення та перспективи розвитку вітчизняної гітарної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Євроінтеграційні процеси, які торкнулися освітньої системи України, зумовили переглянути роботу усіх навчальних закладів та знайти можливості для її удосконалення. Серед великого розмаїття вітчизняних музичних інструментів – гітара, завжди виділялася новаторством у модернізації інструмента та пошуками шляхів подальшого розвитку. Аналізуючи історію розвитку музичної освіти спостерігаємо, як одні музичні інструменти стають популярнішими за інші, є інструменти для сольного виконання, а є ті, які функціонують в межах музичних колективів (ансамблях, оркестрах).

Ще зі вступу в музичні навчальні заклади абітурієнти, які бажають навчитися або удосконалити свою гру на гітарі, мають дуже обмежену кількість місць для вступу. Це пов'язано з тим, що гру на гітарі викладають на відділі народних інструментів (музичні школи, музичні коледжі), або на кафедрі народних інструментів (музичні академії, консерваторії). Основним музичним колективом у таких структурних підрозділах є оркестр народних інструментів. В. Андреев, організатор першого оркестру народних інструментів у Росії (1888 р.), заклав в основу музичного колективу балалайки та домри, пізніше додавав дерев'яні духові інструменти, баяни та групу ударних інструментів. Гітара, на той час була відокремленою від інших музичних інструментів, мала свій репертуар (романси або іспанську музику) та своїх шанувальників, тому до складу оркестру народних інструментів не увійшла. Зі сказаного вище зрозуміло, що коли формується кількість місць для абітурієнтів у музичні навчальні заклади, то спочатку розглядають місця для балалаечників, домристів, баяністів, акордеоністів, бандуристів і лише на кінець – для гітаристів.

Друга половина ХХ та початок ХХІ століття мали свої тенденції у розвитку народних інструментів. Так, в залежності від регіону України, помітно знизилася популярність деяких народних інструментів, серед них: балалайка та домра. Залишаються популярними українські народні інструменти – бандура, баян, кобза, цимбали. На нашу думку, найбільш перспективними, у контексті популярності, музичними інструментами на відділі (кафедрі) народних інструментів є гітара та бандура. Якщо бандура має свій унікальний музичний колектив – капела бандуристів, то вітчизняні гітаристи такого колективу в системі музичної освіти не мають.

Модернізація системи вітчизняної музичної освіти здійснюється повільними темпами та не завжди враховуються бажання абітурієнтів. Мають місце випадки, коли абітурієнтам-гітаристам, відмовляли у вступі пропонуючи, вступати на навчання гри на балалайці або домрі. У процесі педагогічної діяльності набрати клас складно, тому що навчатися гри на балалайці чи домрі бажаючих з кожним роком усе менше. Та й у виконавській діяльності – кількість оркестрів, ансамблів суттєво зменшується, а публіка стає все більш вибаглива.

Бачимо удосконалення системи музичної освіти гітаристів у створенні окремого відділу або кафедри народних інструментів у музичних навчальних закладах. Це знизить напруження та непорозуміння між колегами-викладачами та суттєво збільшить кількість абітурієнтів, адже гітара – найпопулярніший музичний інструмент в Україні. Для забезпечення повноцінного навчального процесу пропонуємо ввести дисципліну «гітарний оркестр», який замінить оркестр народних інструментів та дозволить випускникам отримати кваліфікацію «диригент».

Проте, «гітарні оркестри» в Україні, ще мало популярні. Основні причини – це знайти збалансований склад оркестру та написання партитур для виконання. У створенні таких оркестрів, варто запозичити досвід інших країн. Найбільшу популярність гітарний оркестр отримав у Японії під керівництвом відомого гітариста, викладача та диригента Хірокі Нііборі (Hiroki Niibori) [2]. Колектив був створений у 1960 р., а кількість учасників досягала 400 осіб.

У цей час гітарні оркестри створюються в таких країнах, як Угорщина (м. Естергом), Швеція, Італія, Білорусія та ін. [1]. Цей факт підтверджує, що гітара може бути не тільки сольним чи ансамблевим інструментом, але й оркестровим.

Після вивчення складу гітарних оркестрів згаданих країн, доходимо висновку, що історично існує розділ гітарних оркестрів на декілька видів:

1) за кількістю музикантів:

а) камерні (від 12 – до 25 учасників);

б) великі (від 25 – до можливого максимуму).

2) за складом:

а) однотемброві (в оркестрі використовується тільки гітара та її акустичні різновиди);

б) багатотемброві (включає інші інструменти, такі як струнно-смичкові, духові, струнно-щипкові, ударні, акустичний бас тощо).

Такий поділ умовний, тому що відображає виконавський напрям оркестру. Наприклад зазначаючи «однотемброві оркестри», маємо на увазі, що у складі оркестру використовується тільки один вид інструменту, а не те, що він звучить однотемброво, тому що гітара сама по собі багатотембровий інструмент.

В Україні досвід роботи з гітарним оркестром можна перейняти у Київського оркестру гітаристів. Колектив розпочав творчу діяльність з вересня 2006 р. Ідея створення оркестру належить О. Мітрошину. Очільник Київської асоціації гітаристів К. Чеченя підтримав новаторську ініціативу. Багато київських гітаристів з ентузіазмом сприйняли цю новину. Перша репетиція оркестру відбулася 13 вересня 2006 р в актовій залі ДМШ №10. Директором гітарного оркестру був обраний О. Мітрошин, концертмейстером та художнім керівником – Л. Касатова, а диригентом – Б. Бельський. Першими учасниками колективу були професійні гітаристи, що проживають у Києві, містах поблизу столиці (Біла Церква, Бровари), а також студенти мистецьких вишів. Для повноти звучання та різноманітності тембрової палітри до основних чотирьох партій гітари були добавлені терц-гітара, мандоліна, домра, бас-гітара, перкусія та ударні інструменти [4].

Наукову цінність матиме аналіз репертуару Київського оркестру гітаристів. Від початку створення колективу кількість музичних творів постійно збільшувалася. Серед успішних композицій обробки та аранжування творів старовинних та сучасних композиторів: «Ballet» із Вільнюської табулатури XVI ст. (аранжування Є. Гридюшко), А. Вівальді «Концерт ре мажор», соліст Б. Бельський, Фантазія на теми українських пісень (аранжування Б. Бельського та Л. Касатової), І. Шошин «Пінгвіни летять!», Сюїта-фантазія «The Beatles» (обробка С. Чистова), А. Петров «Полька-галоп» із к/ф «Про бідного гусара замовте слово», Лес Пол «Кенгуру» (аранжування Л. Касатової), С. Ільїн «Одкровення Гути», О. Мітрошин Танго «Фантом», О. Поплянова «Прелюдія», Г. Зіммер «Пірати карибського моря», Ф. Бустаманте «Misionera» [4].

Основними напрямками репертуарного пошуку Київського оркестру гітаристів є:

- шедеври світової класичної музики;
- оригінальні обробки улюблених та популярних мелодій;
- аранжування український, російських та білоруських народних пісень;
- перекладення творів сучасних композиторів.

Таким чином, музичний колектив «оркестр гітаристів» набувши популярності у світі, набуває популярності в Україні. Склад оркестру з популярних інструментів та виконання різноманітного репертуару буде гарним доповненням системи музичної освіти гітаристів. Серед проблем, які можуть стати на заваді введення такого предмету до вітчизняної гітарної освіти визначимо наступні:

- керівник оркестру повинен мати диплом з додатковою кваліфікацією «диригент» (гітаристи часто ігнорують цю кваліфікацію);
- наявність репертуару різної складності та вміння при потребі його адаптувати під склад оркестру;
- вибір інструментарію для створення цікавого у звуковому відношенні складу колективу;

➤ можливість внести години на проведення репетицій до навчального плану навчальних закладів (для початку до вибіркової частини або як факультатив з подальшою заміною оркестру народних інструментів);

➤ створення окремого відділу або кафедри гітаристів у музичних навчальних закладах для реалізації вузькоспеціалізованої освіти.

Для визначення можливостей удосконалення вітчизняної гітарної освіти розглянемо історичні аспекти розвитку системи музичної освіти найбільш прогресивних на початку ХХІ ст. у музичному значенні країн: Німеччини, Австрії.

Досліджуючи музично-педагогічну освіту Німеччини, І. Сташевська зазначає, що німці називають Німеччину країною музики. Це підтверджується кількістю музикантів-любителів та розгалуженістю музично-культурної інфраструктури. Так, в середині 1990-х рр., як відзначає І. Сташевська, в Німеччині було 8 мільйонів музикантів-любителів, з них 4,7 млн. – учасники аматорських вокальних та інструментальних об'єднань, 80 тисяч професійних музикантів, 300 працівників у галузі музичної продукції та торгівлі [6, с. 343]. У країні існувало 23 вищі музичні школи, 14 професійних музичних училищ, 11 консерваторій та музичних відділень професійних академій, понад 65 університетів, понад 2000 комунальних і приватних музичних шкіл, 33 вищі школи, професійні училища, федеральні й земельні музичні академії тощо. Динамічний розвиток музичної галузі сприяв розвитку економіки країни. Так, для виготовлення музичних інструментів існувало 500 фабрик, видавництвом нот займалося 850 підприємств, музичних магазинів було 900 [6, с. 344].

Високий рівень музичної культури Німеччини завдячується високою матеріальною підтримкою з боку держави. Наприклад у 1991 – 1994 рр., як зазначає І. Сташевська, інвестиції держави у музичну культуру щорічно складали 7,7 млрд. німецьких марок, а федеральний президент Німеччини Роман Герцог висловив свою позицію так: «...хто співає або грає на інструменті, той володіє другою мовою» [6, с. 345]. Така позиція керівництва країни, на нашу думку, сприяє їй, культурному, моральному та в кінцевому результаті й фінансовому зросту.

Німеччина має гарні історичні традиції гітарного мистецтва. Гітари німецького майстра Dieter Hopf вважаються еталонними, його сім'я займається виготовленням гітар з 1655 р. [3]. Найвідоміший німецький гітарист та композитор ХХ ст. Зігфрід Беренд (1933 – 1990 рр.) – заснував Німецький оркестр щипкових струнних інструментів. Як зауважує І. Сташевська – станом на 2002 р. у комунальних музичних школах ФРН на гітарі навчалося 89384 чоловік, що складало 14,4 % від кількості усіх спеціальностей [6, с. 458]. Така потужна база початкового музичного навчання, на нашу думку, сприяє учнівському зросту та перетворює захоплення гітарою на оволодіння професією музиканта.

Ряд українських музикантів-гітаристів мали змогу навчатися та працювати в Австрії. Серед них П. Брюхін, І. Федоришин, Ю. Фомін та ін. Так, І. Федоришин наразі є студентом Університету музики і театру Грацу (Universität für Musik und darstellende Kunst Graz), це вищий навчальний заклад в області культури, який розташований в м. Грац [7]. В згаданому університеті І. Федоришин завершує ІV семестр денної форми навчання бакалаврату, та одночасно на заочній формі бакалаврату закінчує ІІІ курс у Львівській національній музичній академії імені М. В. Лисенка (станом на травень 2018 р.). Серед відмінностей в австрійській музичній освіті гітаристів І. Федоришин відмічає те, що гітара входить до переліку дисциплін відділу струнних інструментів. До складу відділу струнних інструментів включені такі музичні інструменти: скрипка, альт, віолончель, контрабас, гітара, арфа.

Навчання на освітньому ступені «бакалавр» в Університеті музики і театру Грацу, триває 8 семестрів (4 роки), на освітньому ступені «магістр» – 4 семестра (2 роки). Якщо студент не встигає опанувати дисципліни за 8 семестрів, тоді він може взяти додаткові семестри (один семестр безкоштовно, – інші платно). Також студент може закінчити навчання раніше, якщо виконає навчальний план. Наприкінці навчання на освітньому ступені «бакалавр» чи «магістр», студент повинен зареєструватися для складання випускних іспитів, основна умова допуску – мають бути виконані усі навчальні години. Урок з фаху за

розкладом передбачено один раз на тиждень і він триває 1 годину 30 хвилин. Проте студент може попросити додаткові уроки за потреби. Щотижня студенти грають прослуховування перед професором та іншими студентами-гітаристами в класі цього професора. Студенти-гітаристи не зобов'язані брати участь у академічних концертах, здавати заліки чи екзамени протягом навчання, проте щомісяця вони мають можливість (за бажанням студента) брати участь у концертах «Концерт класу викладача...», які організовує університет на семестр вперед. Програму виступу складає професор, який веде клас гітари. Виступаючи на таких концертах студент має право дивитися у ноти. Такий підхід до навчання, на нашу думку, зменшує психологічний тиск на студента та зумовлює більше зосередитись на якості вивчення музичних творів, а не на кількості. Оцінку з фаху студент отримує не за виступи, а за роботу протягом семестру. Після кожного семестру студентам роздають анкети з кожного предмету, де вони вказують плюси та мінуси навчального процесу.

Навчальні заклади Австрії усіляко заохочують студентів до конкурентоздатності та отриманні нових знань. Так, протягом семестру студент Університету музики і театру Грацу може відвідати 1 фестиваль, або взяти участь у 2-х конкурсах за кордоном. Проїзд, організаційний внесок та щоденні витрати студенту оплачує навчальний заклад при умові, якщо викладач дає рекомендацію студенту на відвідування фестивалю або взяти участь у конкурсі. Заклад повертає від 20 до 100 % усіх витрат. Після поїздки на творчий захід студент пише про те, що нового він дізнався та чи корисною для нього було відвідування фестивалю чи конкурсу. Програма випускного іспиту складається з двох частин: перша частина це виконання концерту написаного для гітару у супроводі симфонічного оркестру (гру оркестру імітує концертмейстер на роялі). Композитори популярних концертів для гітари з симфонічним оркестром: М. Джуліані, М. Кастельнуово-Тедеско, Е. Вілла-Лобос, Х. Родріго та ін. Друга частина іспиту проходить через тиждень і складається з виконання поліфонії, твору великої форми та п'єси. Для виконання поліфонії використовують дві, три частини з сюїти або партити Й. Баха; композиторів популярних творів великої форми: А. Хосе, М. Понсе, Л. Брауер, Ф. Сор та ін.; при вивченні п'єси обираються композитори, які писали після 1950 р.: Л. Беріо, Б. Бріттен, Х. Хенце, та ін.

Предмет «ансамбль» Університету музики і театру Грацу може вивчатися з гітарою у дуєті чи тріо, але за бажанням студента ансамбль можна створити з флейтою, скрипкою чи будь-яким музичним інструментом. Предмет «акомпаніаторська практика» навчає студентів-гітаристів вмінню акомпанувати імітуючи стиль музики різних епох (ренесанс, барокко, класицизм, романтизм та ін.) аналізуючи бас та цифровку акордів. Предмет «сучасна акомпаніаторська практика» навчає студентів-гітаристів вмінню акомпанувати в різних сучасних музичних стилях: блюз, регтайм, свінг, босса-нова, фанк та ін., досягаючи при цьому високої якості звучання інструменту.

Головна відмінність австрійської системи підготовки музикантів – це розмежування у навчанні майбутнього концертного виконавця та майбутнього педагога. В Університеті музики і театру Грацу ці спеціальності знаходяться на різних факультетах: «Факультет концертно-виконавського мистецтва» та «Факультет інструментально-вокальної педагогіки». Студент за бажанням може поєднувати навчання на двох і більше факультетах, проте найскладніше пройти конкурсний відбір та вступити на Факультет концертно-виконавського мистецтва. Також студенту можна додатково обрати будь-який предмет: «диригування», «вокал», «композиція», «хореографія» та ін.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Музичний інструмент гітара, не потрапила до складу оркестру народних інструментів, тому гітаристи не мають колективу для вдосконалення оркестрової майстерності. Запропоновано ввести до освітніх програм предмет «гітарний оркестр», перейнявши досвід з організації такого музичного колективу в Київського оркестру гітаристів. Перспективу подальшого розвитку вітчизняної гітарної освіти вбачаємо у створенні окремого структурного підрозділу (відділу, кафедри) для підготовки гітаристів, а також розмежування у підготовці майбутнього концертного виконавця та майбутнього педагога.

**Джерела та література**

1. Гітарний оркестр [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://guitarmag.net/orchestra/> – Заголовок з екрана. – Дата звернення: 15.06.2018 р.
2. Гітарний оркестр Хірокі Нііборі [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.hago.org.uk/definitions/niibori.php> – Заголовок з екрана. – Дата звернення: 15.06.2018 р.
3. Дитер Хопф [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.musikwaren-hellweg.de/hopf/seiten-musikwaren-hopf/dieter-hopf.html> – Заголовок з екрана. – Дата звернення: 15.06.2018 р.
4. Київський оркестр гітаристів [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.ardorfuerte.com.ua/proekty/kiievskij-orkestr/> – Заголовок з екрана. – Дата звернення: 15.06.2018 р.
5. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ніколаї Галина Юріївна. – К., 2008. – 571 с.
6. Сташевська І. О. Музична педагогіка Німеччини: історія, теорія, практика : монографія / І. О. Сташевська ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 560 с.
7. Університет музики і театру Грацу [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.kug.ac.at/kunstuniversitaet-graz.html> – Заголовок з екрана. – Дата звернення: 15.06.2018 р.

**References**

1. Ghitarnyj orkestr [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : <http://guitarmag.net/orchestra/> – Zagholovok z ekrana. – Data zvernennja: 15.06.2018 r.
2. Ghitarnyj orkestr Khiroki Niibori [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : <http://www.hago.org.uk/definitions/niibori.php> – Zagholovok z ekrana. – Data zvernennja: 15.06.2018 r.
3. Dyter Khopf [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : <https://www.musikwaren-hellweg.de/hopf/seiten-musikwaren-hopf/dieter-hopf.html> – Zagholovok z ekrana. – Data zvernennja: 15.06.2018 r.
4. Kyjivskij orkestr ghitarystiv [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : <http://www.ardorfuerte.com.ua/proekty/kiievskij-orkestr/> – Zagholovok z ekrana. – Data zvernennja: 15.06.2018 r.
5. Nikolaji Gh. Ju. Rozvytok muzychno-pedagoghichnoji osvity v Poljshhi (KhKh stolittja) : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 / Nikolaji Ghalyna Jurijivna. – K., 2008. – 571 s.
6. Stashevsjka I. O. Muzychna pedagoghika Nimechchyny: istorija, teorija, praktyka : monografija / I. O. Stashevsjka ; Derzh. zakl. «Lughan. nac. un-t imeni Tarasa Shevchanka». – Lughansjk : Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka», 2010. – 560 s.
7. Unversytet muzyky i teatra Ghracu [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : <https://www.kug.ac.at/kunstuniversitaet-graz.html> – Zagholovok z ekrana. – Data zvernennja: 15.06.2018 r.

**Коваленко А. С. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ГИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.** В статье освещены возможности усовершенствования и перспективы развития отечественного гитарного образования. Рассмотрены причины отсутствия гитары в составе оркестра народных инструментов. Установлено, что отечественные гитаристы не имеют собственного музыкального коллектива для совместного музицирования. Предложено ввести в образовательные программы предмет «гитарный оркестр», представлена классификация его состава. Отмечено, что наибольшую популярность гитарный оркестр получил в Японии под руководством известного гитариста, преподавателя и дирижера Хироки Ниібори, коллектив был создан в 1960 г., а количество участников достигала 400 человек. Проанализирован опыт Киевского оркестра гитаристов, его репертуарные поиски. Для модернизации отечественного гитарного образования предлагается использовать опыт музыкально-прогрессивных европейских стран. Отмечено, что высокий уровень музыкальной культуры Германии существует благодаря высокой материальной поддержкой со стороны государства. Установлено, что обучение гитаристов в Австрии проходит в одном структурном подразделении со струнными инструментами, специализации «концертный исполнитель» и «педагог» приобретаются на разных факультетах, предмет «ансамбль» Университета музыки и театра Граца может изучаться с гитарой в дуэте или трио, но при желании студента ансамбль можно создать с флейтой, скрипкой или любым музыкальным инструментом.

**Ключевые слова:** музыкальное образование; отечественное гитарное образование; усовершенствование отечественного гитарного образования; развитие отечественного гитарного образования; гитарный оркестр.

**Kovalenko A. S. DEVELOPMENT PROSPECTS OF DOMESTIC GUITAR EDUCATION.** The article highlights the opportunities for improvement and the prospects for the development of the domestic guitar education. The reasons for the lack of a guitar in the orchestra of folk instruments are considered. It is established that domestic guitarists do not have their own musical collective for joint music making. It is suggested to introduce the subject «guitar orchestra» into educational programs, the classification of its composition is presented. It is noted that the greatest popularity of the guitar orchestra was in Japan under the guidance of the famous guitarist, teacher and conductor Hiroki Niibori, the collective was created in 1960, and the number of participants reached 400 people. The experience of the Kiev guitarists' orchestra, its repertoire searches are analyzed. To modernize the domestic guitar education, it is proposed to use the experience of the music-progressive European countries. It was noted that

*Germany's high level of musical culture exists thanks to high material support from the state. It is established that the training of guitarists in Austria takes place in one structural unit with string instruments, specializations «concert performer» and «teacher» are acquired in different faculties, the subject «ensemble» of the University of Music and the Graz Theater can be studied with a guitar in duo or trio, the desire of the student ensemble can be created with a flute, violin or any musical instrument.*

**Key words:** *musical education; domestic guitar education; improvement of domestic guitar education; development of domestic guitar education; guitar orchestra.*

Стаття надійшла до редколегії 24.08.2018 р.

УДК 372.3/+373.2

**Грина Кузава, Наталія Ланевич**

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті науково обґрунтовано й проаналізовано педагогічні умови підвищення ефективності громадянського виховання дітей дошкільного віку.*

*Встановлено, що виховання громадянина демократичного суспільства вимагає створення педагогічних умов, які б сприяли розвитку громадянських якостей дошкільників, а саме: використання народної творчості, традицій українського народу; наповнення змісту навчального матеріалу громадянським компонентом; підвищення професійної компетентності педагогів дошкільної освіти з питань громадянського виховання; гуманізація і демократизація педагогічної взаємодії, спрямована на забезпечення позитивного емоційного стану дітей; індивідуальний підхід, який передбачає вміння педагога бачити у кожній дитині особистість, визнавати за нею право на власні погляди, захоплення, інтереси.*

**Ключові слова:** *педагогічні умови, громадянське виховання, громадянськість, діти дошкільного віку.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** На сучасному етапі розвитку української державності серед глобальних проблем, які висуває життя перед освітянами, є громадянське виховання особистості на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні можливості для розвитку й застосування їхніх потенційних здатностей, досягнення суб'єктивно привабливих і водночас соціально значущих цілей як умови реалізації найголовнішої соціально-психологічної потреби особистості – потреби у самовизначенні та самоствердженні.

Удосконалення практики громадянського виховання підростаючого покоління передбачає вивчення усіх соціальних факторів, що впливають на формування духовного обличчя особистості. Серед найважливіших з них є народні виховні традиції і звичаї, які становлять основу громадянського виховання у народній педагогіці. Однак, реалії сьогодення змушують переглянути ці основи, оскільки вони хоча й не втратили своєї цінності, але не відповідають новим умовам сучасної дійсності, потребуючи удосконалення процесу формування та виховання громадянина.

Дошкільний вік є найбільш сприятливим для формування громадянських рис особистості. Завдання педагогів – формування дитини як громадянина України, гармонійно розвиненої, рівноправної, національно свідомої особистості. З огляду на сказане вище актуальними є наукове обґрунтування і практичне забезпечення нової, за своєю сутністю, системи громадянського виховання, мета якого – сформувати у дітей дошкільного віку комплекс громадянських якостей, глибокого розуміння ними належності до українського народу, до своєї Батьківщини, внутрішньої потреби й готовності відстоювати та захищати її інтереси, реалізовувати свій особистісний потенціал на благо зміцнення української держави.

У наш час відбувається активний розвиток демократизації держави, а громадянське виховання є одним із найважливіших завдань, які розв'язує система освіти. Формується



національна демократична держава, і однією з передумов її існування є лояльний до держави громадянин, що дотримується демократичних цінностей та настанов у своїй поведінці.

У цих умовах система виховання й освіти молодого покоління дедалі більше орієнтується на гуманізацію, прищеплення маленьким громадянам загальнолюдських і національних цінностей, покладених в основу прав і свобод людини й громадянина. Першоосновою демократичного ладу є людина, а її життя, честь, гідність, права та свободи – найвищі соціальні цінності. Саме тому формування активної життєвої позиції громадян стає одним із головних завдань національної освіти будь-якої соціальної незалежної, демократичної та правової держави.

Удосконалення практики громадянського виховання підростаючого покоління передбачає вивчення усіх соціальних факторів, що впливають на формування духовного обличчя особистості. Серед найважливіших з них є народні виховні традиції і звичаї, які становлять основу громадянського виховання у народній педагогіці. Однак, реалії сьогодення змушують переглянути ці основи, оскільки вони хоча й не втратили своєї цінності, але не відповідають новим умовам сучасної дійсності, потребуючи удосконалення процесу формування та виховання громадянина.

Дошкільний вік є найбільш сприятливим для формування громадянських рис особистості. Завдання педагогів – формування дитини як громадянина України, гармонійно розвиненої, рівноправної, національно свідомої особистості. З огляду на сказане вище актуальними є наукове обґрунтування і практичне забезпечення нової, за своєю сутністю, системи громадянського виховання, мета якого – сформувати у дітей дошкільного віку комплекс громадянських якостей, глибокого розуміння ними належності до українського народу, до своєї Батьківщини, внутрішньої потреби й готовності відстоювати та захищати її інтереси, реалізовувати свій особистісний потенціал на благо зміцнення української держави.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчив, що процес громадянського виховання підростаючого покоління широко і різнобічно обґрунтований в теорії і практиці. Зокрема, психолого-педагогічні основи громадянського виховання підростаючого покоління висвітлено у працях М. М. Аплетаєва, М.І. Болдирєва, О.В. Беляєва, Р.Г. Гурова, І. С. Кона, І. С. Мар'єнко, Л.Б. Момотюк, Л. О. Рехтети та ін. Соціально-педагогічні проблеми громадянськості, моральності та культури відображено у працях М.І. Аполонова, Ш. А. Амонашвілі, Б. Г. Ананьєва, Л.І. Божович, М.І. Богомоллова, О.В. Ковальова та ін. Роль сім'ї у формуванні справжнього громадянина своєї батьківщини проаналізовано у працях О.С. Гаманіна, О.Д. Жарикова, І. Я. Ільїна, Б.Т. Лихачова, В.О. Сухомлинського тощо.

**Мета статті:** визначити та науково обґрунтувати педагогічні умови підвищення ефективності громадянського виховання дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Найважливішим, самобутнім і неповторним періодом у становленні особистості є дитинство. В цей час формується оцінка дитиною свого "Я", яка є регулятором її моральної поведінки, лежить в основі знань про свої права та обов'язки, на ній ґрунтуються такі почуття, як відповідальність, сором, провина, совість тощо. Тому, на нашу думку, саме в цей період потрібно починати підготовку дитини до життя, неабияку увагу приділяючи громадянському вихованню.

Виховання громадянських якостей у дошкільників передбачене "Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні" [1]. Так, одним із показників життєвої компетентності дошкільника є формування комплексу уявлень дитини про держави, народи, нації, суспільство як узагальнені категорії, розуміння себе громадянином.

Дитина повинна вміти вільно володіти такими поняттями, як назва держави, розуміти, що Україна – це її рідна країна, знати столицю та великі міста України, розповісти про державні символи (впізнавати прапор України, знати гімн), шанувати традиції рідного краю.

Проблема громадянського виховання дошкільників переростає у проблему громадянського виховання нації, яка з кожним днем набуває все більшої актуальності.

У “Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності” зазначено, що актуальність громадянського виховання особистості в сучасному українському суспільстві значною мірою зумовлюється потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні можливості для розвитку і застосування їхніх потенційних здібностей, досягнення суб’єктивно привабливих і водночас соціально значущих цілей як умови реалізації найголовнішої соціально-психологічної потреби у самовизначенні та самоствердженні [ 3 ].

Актуальність громадянського виховання в нашій країні зумовлюється водночас процесом відродження нації. Для України, яка є поліетнічною державою, громадянське виховання відіграє особливо важливу роль ще й тому, що воно покликане сприяти формуванню соборності України, що є серцевиною української національної ідеї. Саме на базі демократичних цінностей, що мають лежати в основі громадянського виховання, можливе об’єднання різних етносів і регіонів України задля розбудови й удосконалення суверенної, демократичної держави, громадянського суспільства.

Ці процеси вимагають формування громадянської культури. Важливу роль у цьому плані відіграють усі ланки системи освіти загалом і громадянська освіта та виховання, зокрема. Питання громадянського виховання на сучасному етапі є надзвичайно актуальним із багатьох причин. По-перше, це рух українського суспільства до громадянського, відкритого «європейського суспільства»; по-друге – сучасне становище дітей в Україні; по-третє – зміна ставлення до дітей, до культури дитинства.

Помітна й негативна тенденція у соціально-педагогічній ситуації: традиційні духовні цінності та ідеали змінено на цінності та ідеали зарубіжної масової культури, особистісні інтереси стали протилежні суспільним, а патріотичні ідеали поступово втрачають соціальну значущість.

Громадянськість як інтегративна якість поєднує у собі громадянську відповідальність, уміння поєднувати та підпорядковувати особисті інтереси з суспільними, уміння усвідомлено та самостійно здійснювати свій вибір, гуманізм, патріотизм, етнічну толерантність тощо. Кінцевим її результатом є формування соціально активної особистості.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду, були визначені *психолого-педагогічні умови* підвищення ефективності громадянського виховання дітей дошкільного віку: широке використання народної творчості, традицій українського народу; забезпечення позитивного емоційного стану дошкільників; врахування їх вікових особливостей; індивідуальний підхід до вихованця, що ґрунтується на вмінні вихователя бачити у кожній дитині особистість, визнавати за нею право на власні погляди, захоплення, інтереси, забезпечення активної позиції дітей у процесі вирішення складних питань суспільного життя.

Дітям ще не доступні поняття «держава», «суспільство», «Батьківщина», але вони вже відчують почуття прихильності до звичного середовища існування, цікавляться родичами, культурою своєї місцевості, включаються у побутову діяльність свого народу. Ось чому базою для розвитку громадянської активності дітей дошкільного віку є культура рідного краю, а змістом – громадянське виховання.

Однак, неможливо виховувати повагу та гордість до того, про що діти не мають жодних уявлень. Відповідно, саме формування передбачає більш детальне знайомство дітей дошкільного віку з символами України. Тому необхідні додаткові заняття для їх підготовки для ознайомлення з поняттями Державний герб, Державний прапор, Державний гімн.

Як свідчить практика, вихователь має так організувати знання про рідний край, щоб викликати інтерес у дошкільників, розвинути допитливість. Емоційному сприйманню докільля сприятимуть музика, образотворче мистецтво та слово педагога.

Під час прогулянок до лісу, парку, річки вихователь вчить дітей бачити красу навколишнього світу та бережливе ставлення до нього. А це, у свою чергу, сприяє збагаченню та стимулюванню дитячої художньої творчості.

Важливою умовою громадянського виховання є організоване спостереження за довкіллям (як працюють люди, які у них складаються трудові стосунки і т.п.). Тут доцільно продемонструвати дошкільникам основні права та обов'язки людини: право на працю, на відпочинок, освіту, жити в дружбі тощо.

Ігри та заняття також сприяють вирішенню завдань громадянського виховання. Адже гра, яку почали діти після спостереження за трудовим процесом та під впливом творів мистецтва, може у подальшому перерости у цікаву тривалу діяльність, у якій вони зможуть застосувати власні знання та набутий життєвий досвід.

Однією з головних умов громадянського виховання дошкільників є залучення їх трудової діяльності, в основі якої лежить бажання виконати щось для колективу своїх однолітків, дитячого садка тощо. Однак, діти не завжди знають, що і як виконувати. Тому вихователь має всіляко допомагати їм і заохочувати. Зокрема, діти старшого дошкільного віку можуть самостійно виконувати постійні трудові доручення, привчаючись до усунення недоліків і т.п. Дієвими засобами тут є похвала, заохочення.

З метою розуміння дошкільником значення результатів людської праці, вихователю варто розповідати та показувати, як, наприклад вирощують хліб і т. д.

Старші дошкільники вже здатні приймати активну участь у захисті природи, доглядати за тваринами, працювати на городі, вирощувати квіти тощо. Тут важливим є поєднання бережливого ставлення до природи з вихованням любові до рідного краю, бажанням працювати спільно з дорослими (озеленення, прибирання території і т.п.).

При знайомстві з рідним містом доцільно проводити цільові прогулянки на теми: «Святова вулиця», «Передноворічне місто», «Новий сквер» тощо.

Також дошкільники усіх вікових груп у відповідності зі своїми можливостями приймають участь у підготовці свят, розваг, присвячених природі рідного краю.

Важливою умовою громадянського виховання є зв'язок закладу дошкільної освіти з родиною. У цій взаємодії дитячий садок має спиратись на батьків не лише як на помічників, але й як на рівноправних учасників формування дитячої особистості. Адже саме батьки власним прикладом демонструють дитині, що неї покладають надії не лише рідні, а й суспільство, країна. Уже в 5-6 років дошкільник має знати, що всі йому близькі люди працюють, що держава надає допомогу дітям, хворим, інвалідам. На цій основі у формуватиметься усвідомлена відповідальність перед своїм народом як майбутнього громадянина. Цьому сприяють бесіди з дітьми, які розкривають красу людських вчинків.

Як зазначав В.О. Сухомлинський, «... готуючись до бесіди про громадянськість, варто всіма силами своєї душі досягнути зміст того, про що буде розповідатись, глибоко усвідомити сутність громадянської краси, подвигу» [ 4 ].

У дитячому садку така робота має свою специфіку, зумовлену особливостями психіки дошкільників. У них переважає наочно-образне, конкретне мислення, емоційне сприйняття навколишнього, але при цьому відсутнє повною мірою «почуття історії». У набутті досвіду їм необхідно спиратися на конкретні образи людей, подій. Неоціненною допомогою тут може стати історичний потенціал народу, втілений у героїчних образах, пам'ятки культури, географічних пунктах, пов'язані з важливими історичними подіями. Наявність конкретного образу для наслідування є умовою для самопізнання, для особистісної ідентифікації дошкільника.

Нові пріоритети розвитку дошкільної освіти зумовлюють створення адекватних педагогічних умов, які б сприяли успішній реалізації виховного процесу, спрямованого на формування громадянськості дошкільників.

Важливою умовою ефективності громадянського виховання виступає прогнозування результатів виховного впливу, тобто громадянської вихованості дошкільників.

Визначені психолого-педагогічні умови дозволили виокремити провідні *напрями організації громадянського виховання*:

- використання видів діяльності, які характеризуються поглибленням та розширенням соціальної діяльності дошкільників;

- удосконалення внутрішньої структури груп, організації дійового самоврядування, створення системи постійних та тимчасових доручень для всіх дітей.

У ході *основного* етапу робота з громадянського виховання дошкільників була спрямована на:

- систематичне поглиблення інформованості дітей з різних питань соціально-політичного життя нашої країни;
- виховання стійкої потреби в активній громадській діяльності;
- виховання патріотичних, правових, гуманних почуттів;
- спрямування всієї системи виховної діяльності на підвищення рівня громадянської вихованості дошкільників.

Крім того, проводилася індивідуальна робота, особливо з дітьми, що мали низький рівень громадянської вихованості. Належна підтримка з боку експериментатора допомагала дошкільникам подолати внутрішні суперечності, сприяла покращенню їхніх стосунків із однолітками, позитивно впливала на формування у них громадянських якостей.

У дослідженні було враховано положення про те, що організація цілеспрямованої і планомірної роботи з громадянського виховання дошкільників можлива за умови належної підготовки педагогічного колективу. У цьому контексті встановлено, що оволодіння педагогами програмою семінару, систематичне звернення до педагогічної діагностики і категоріально-понятійного апарату громадянського виховання дає їм змогу оптимально планувати навчально-виховний процес, спрямований на формування громадянськості своїх вихованців, науково діагностувати, прогнозувати й коригувати його результати.

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, результати дослідження дали змогу визначити наступні *педагогічні умови*: використання народної творчості, традицій українського народу; наповнення змісту навчального матеріалу громадянським компонентом; підвищення професійної компетентності педагогів дошкільної ланки освіти в галузі громадянського виховання дошкільників; гуманізація і демократизація педагогічної взаємодії, спрямована на забезпечення позитивного емоційного стану вихованців; індивідуальний підхід тощо.

#### *Джерела та література*

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богиніч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с..
2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Науково-методичний посібник / Науковий редактор О.Л. Кононко. – К.: Редакція журналу "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.
3. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ru.calameo.com/books>
4. Сухомлинський В. О. Народження громадянина // Вибр. твори: В 5-ти. – К.: Рад. школа, 1997. – Т. 3. – 670 с.

#### **References**

1. Bazovy`j komponent doshkil`noyi osvity` / Naukovy`j kerivny`k: A. M. Bogush, dijsny`j chlen NAPN Ukrayiny`, prof, d-r ped. nauk; Avt. kol-v: Bogush A. M., Byelyen`ka G. V., Boginich O. L., Gavry`sh N. V., Doly`nna O. P., Il`chenko T. S., Kovalenko O. V., Ly`senko G. M., Mashovecz` M. A., Ny`zkovs`ka O. V., Panasyuk T. V., Pirozhenko T. O., Ponimans`ka T. I., Sidel`nikova O. D., Shevchuk A. S., Yaky`menko L. Yu. – K.: Vy`davny`chtvo, 2012. – 26 s..
2. Komentar do Bazovogo komponenta doshkil`noyi osvity` v Ukrayini: Naukovo-metody`chny`j posibny`k / Naukovy`j redaktor O.L. Kononko. – K.: Redakciya zhurnalu "Doshkil`ne vy`hovannya", 2003. – 243 s.
3. Konceptsiya gromadyans`kogo vy`hovannya osoby`stosti v umovax rozvy`tku ukrayins`koyi derzhavnosti [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <https://ru.calameo.com/books>
4. Suxomly`ns`ky`j V. O. Narodzhennya gromadyany`na // Vy`br. tvory`: V 5-ty`. – K.: Rad. shkola, 1997. – T. 3. – 670 s.

**Кузава Ирина, Ланевич Наталия. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. В статье**

научно обоснованы и проанализированы педагогические условия повышения эффективности гражданского воспитания детей дошкольного возраста.

Установлено, что воспитание гражданина демократического общества требует создания педагогических условий, которые бы способствовали развитию гражданских качеств дошкольников, а именно: использование народного творчества, традиций украинского народа; наполнения содержания учебного материала гражданским компонентом, повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования по вопросам гражданского воспитания; гуманизация и демократизация педагогического взаимодействия, направленная на обеспечение положительного эмоционального состояния детей; индивидуальный подход, который предполагает умение педагога видеть в каждом ребенке личность, признавать за ним право на собственные взгляды, увлечения, интересы.

**Ключевые слова:** педагогические условия, гражданское воспитание, гражданственность, дети дошкольного возраста.

**Kuzava Iryna, Lanevich Natalia. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF CIVIL HEALTH IN CHILDREN IN PRESCHOOL AGE.** In the article the pedagogical conditions for increasing the efficiency of civic education of preschool children are scientifically substantiated and analyzed.

The national revival of Ukraine sharply raises the problem of civic education of the individual. Of great importance in the system of work of pre-school educational institutions acquire historical-cultural, labor, moral and ethical, natural values that contain the environment of the region,

A conscious support to the progressive traditions of folk pedagogy, the legacy of outstanding teachers, and the modern conceptual foundations of civic education in Ukraine.

The construction of a new civil, democratic, humane, and legal society focused on high national and universal values, becomes relevant in the strategy of modern Ukrainian education. In view of this, the need to introduce a holistic system of civic education into the educational process of pre-school establishments becomes a necessary factor in modern educational reform.

As a result of the theoretical analysis of scientific sources, it is confirmed that one of the most pressing problems of pedagogical theory and practice is the search for new forms and methods of civic upbringing of preschool children that would meet modern social needs. In this regard, traditional and interactive forms and methods are defined and classified, which, based on a democratic style of interaction, aim at creating critical thinking, initiative, and creative activity in children.

It was established that the education of a citizen of a democratic society requires the creation of pedagogical conditions that would promote the development of the civic qualities of junior pupils, namely: use of folk art, traditions of the Ukrainian people; filling the content of the educational material with the civil component; raising the professional competence of primary education teachers in the field of civic upbringing of preschoolers; humanization and democratization of pedagogical interaction, aimed at providing a positive emotional state of children; an individual approach that involves the teacher's ability to see each child's personality, to recognize her right to her own views, hobbies, interests.

In the course of the study it was determined that the prognosis of the results of educational influence, ie, the civic education of preschool children, is an important condition for the effectiveness of civic education.

**Key words:** pedagogical conditions, civic education, citizenship, children of preschool age.

Стаття надійшла до редколегії 05.09.2018 р.

УДК 37.378

**Тетяна Кучай**

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II (Берегове)

**Олександр Кучай**

Національний університет біоресурсів і природокористування України (Київ)

## ПАНСОФІЧНА ОСВІТА Я. КОМЕНСЬКОГО – НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ГАРМОНІЗАЦІЇ СУСПІЛЬНИХ ВІДНОСИН

У статті розглядаються ідеї пансофічної освіти Я. Коменського. Визначено, що демократичний гуманізм Коменського був тісно пов'язаний з його ідеєю пансофії, під якою він розумів зведення воедино всього найважливішого із добутих людством наукових знань. Глибинною підставою педагогічної системи Коменського став його власний варіант гуманістичної філософії, названий "Пансофією" – загальною мудрістю. Гуманіст Коменський вірив в доброту людської природи і вбачав причину всього зла в незнанні або спотвореному знанні. Пансофія – загальна мудрість, в його уявленні, – істинне знання усіма людьми всього самого важливого про світ, знання.

*Ключові слова: пансофічна школа, педагогічна система, Я. Коменський, освіта.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Педагогічна проблема інтеграції змісту освіти була вперше сформульована і розроблена в ряді праць Яном Амосом Коменським, окремі положення і висновки якого не втратили свого значення і в наш час.

Він першим почав використовувати поняття картини світу, називаючи її в своїх працях «драбиною світу», сформулював положення про необхідність включення в інтегрований зміст освіти не тільки науково доведених, а й імовірнісних знань і ще не розв'язаних наукових проблем. Коменський першим запровадив у школах інтегрований курс «Пансофія» як необхідну передумову свідомого самовизначення учнів і гармонізації суспільних відносин [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проблемою пансофічної освіти Я. Коменського займалися такі вчені: Л. Георгінова, О. Красновський, В. Куриляк, В. Лутфуллін, В. Л. Рибалко та ін.

**Мета дослідження:** розглянути ідеї пансофічної освіти Я. Коменського.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Пансофічна школа – це повна середня школа, яка повинна давати загальну освіту, а спеціалізація повинна починатися після її закінчення. Проте існуюча на той час освіта, як відзначав Я. Коменський, не відповідала досягненню цієї мети. Замість універсальної освіти, яка б давала можливість розумно судити про все, панувала однобока освіта, «коли люди обирають собі ту чи іншу галузь мистецтва або науки, а з іншими не ознайомлюються зовсім», залишаючись у них повними профанами, і «не зважають на загальні, достовірні і непорушні засади і закони, які однаково поєднують усе». Через розрізнені знання не можна досягти єдиної істини, а їх викладання у такому вигляді робить наукові знання недостатньо пристосованими до потреб повсякденного життя.

Ян Амос Коменський закликав все вивчати від «знайомого до незнайомого», від «цілого до окремого», об'єднуючи елементи навчального матеріалу «зримими законами природи, які впорядковують розум дитини». Учні мають засвоювати систему знань, а не уривчасті відомості. Під «зримими законами природи» вбачаємо наукові основи інтеграції [1].

Демократичний гуманізм Коменського був тісно пов'язаний з його ідеєю пансофії, під якою він розумів зведення воедино всього найважливішого із добутих людством наукових знань. Але значення пансофії він бачив ще в іншому: звід всього головного з всіх наук повинен стати надбанням усіх людей, а тому всі школи повинні бути пансофічними.

Термін "пансофія" вперше зустрічається у книзі Франческо Патриції "Нова філософія Всесвіту" ("Nova de universitas philosophia"), яка вийшла в світ у 1592 р. Під цим терміном, як підкреслює Ф. Йейтс, автор мав на увазі доктрину універсальної гармонії, зв'язок між "внутрішнім" світом людини і "зовнішнім" світом природи – тобто філософію макро- і мікрокосма.

Запозичуючи цей термін, Коменський змінює його "сміслову навантаженість" (Е. Шадель), додаючи до двох Божественних книг (Біблії та природи) третю - "внутрішній світ людського духу". Ці три передумови – необхідні для формування пансофії – "універсальної мудрості, тобто знання всього, що існує, відповідає тому, як це існує, а також з урахуванням корисної мети, заради якої воно існує".

Будучи предтечею просвітництва, Коменський вірував в розповсюдження знань як панацеї від жахів уособиць: світ врятується мудрістю (sophia). Пансофія (всезнання) повинна стати надбанням всіх. Але за допомогою педагогічного інструментарію, сучасної Коменському школи, пансофію розповсюдити було не можливо. Всемудрість припускає знання сутності всіх речей, а школа учить словам. Мудрість недосяжна без оволодіння науковими методами пізнання, школа губить розумові здібності учнів отупляючим

зубрінням. Пансофія припускає високу моральність, щоб розум не служив злу, а школа, відділяючи знання від розуму, одночасно розводила розум і інтереси, потреби та прагнення. Вона не вчила головного – любити добро і ненавидіти зло, насолоджуватися пізнанням істини і служити їй [2].

Глибинною підставою педагогічної системи Коменського став його власний варіант гуманістичної філософії, названий "Пансофією" – загальною мудрістю. Своє бачення "Пансофії" чеський мислитель виклав у двох невеликих за обсягом творах, які займають центральне місце в його філософській спадщині – "Провісник загальної мудрості" (1639) та "Пансофічна школа, тобто школа загальної мудрості" (1657). Оволодіння пансофією вручає людині надійний ключ до брами універсальної освіти, яку Коменський протиставляв односторонньому навчанню. Він глибоко усвідомлював всю згубність і неприпустимість односторонньої освіти, коли богослови нічого не розуміють в філософії, а філософи дозволяють собі зарозуміло ігнорувати богопізнання. Коменський вважав, що одна людина не може бути видатною у всіх областях знання, але він був переконаний, що кожна людина "може знати все в міру необхідності", щоб стати гідним фахівцем у своїй галузі.

Пансофія – всезагальна мудрість досконалого людського знання – своєю структурою повинна була віддзеркалювати структуру світу в його цілісності й єдності. Зовсім іншу спрямованість мав традиційний енциклопедизм, розвиток якого розпочався років за двісті до Коменського. У XVI-XVII ст. Енциклопедичні компендіуми були поширені в багатьох європейських країнах. Однак в усіх цих книгах науково достовірні відомості перемішувались із фантастичним домислами. Такі енциклопедичні збірки аж ніяк не відзначалися стислістю викладу; вони були простими компіляціями і містили відомості різного ступеня достовірності.

Коменський за допомогою пансофії хотів усунути непорозуміння між народами, викоринити пороки, помилки, встановити загальне порозуміння, злагоду у всьому світі. Її дух терпимості й взаєморозуміння між людьми і народами й у наш час не залишає поза увагою суть суспільних процесів [2].

Ян Амос Коменський – один із засновників сучасної наукової педагогіки і психології. Коменський різко критикував пануючу середньовічну схоластичну систему навчання та розробив нові напрямки навчання й виховання – його метою було створення «школи-майстерні мудрості та людяності».

Я. А. Коменський вважав, що починати навчання треба якомога раніше, що навчальний матеріал повинен обов'язково відповідати віковій учнів і був переко-наний у тому, що розум людини спроможний охопити все, що завгодно. Тільки для цього потрібно дотримуватися в навчанні послідовного і поступового просу-вання вперед, слідуючи безсмертним та універсальним дидактичним правилам: «від близького до далекого», «від цілого до окремого», «від знайомого до незнайо-мого» для того, щоб учні засвоювали систему знань, а не уривчасті відомості.

Коменський вважав також, що необхідно з дитинства виробляти позитивні етичні риси (справедливість, поміркованість, мужність; цікаво зазначити, що під останньою він розумів також наполегливість у праці). Важливу роль в етичному вихованні Вчитель відводив прикладу дорослих, систематичному привчання дітей до корисної діяльності і до виконання правил поведінки. До навчального плану гімназії Коменський ввів, нарівні з традиційними «сьома вільними мистецтвами», природознавство, історію, географію.

Завдання навчання Коменський часто зводить не так до користі конкретної людини (хоч і не уникає її), як до користі передусім держави: «Якщо ти придивишся до порядку, пануючого в суспільних і приватних справах добре освіченого народу, там все йде як годинник... У варварів же все схоже на розв'язаний сніп або пісок без цементу», – писав Коменський в трактаті «Про розвиток природних обдарувань».

Нові ідеї і практику навчання Я. А. Коменський геніально синтезував, створивши педагогічну систему, яка була новим, вищим етапом у розвитку педагогічної науки, підсумком і теоретичним обґрунтуванням усього позитивного досвіду свого часу [3].

Гуманіст Коменський вірив в доброту людської природи і вбачав причину всього зла в незнанні або спотвореному знанні. Пансофія – загальна мудрість, в його уявленні, – істинне знання усіма людьми всього самого важливого про світ, знання, зведене в логічну систему і викладене в єдиній енциклопедичній книзі [2].

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Недарма, будучи прихильником пансофічної школи, Я. Коменський прагнув, щоб пансофія, як загальна мудрість і всезнання, сприяла саме духовному відродженню людства, збагаченню морального й інтелектуального потенціалу, позбавляючись душевбогості. Але для цього необхідно, якщо керуватись ідеями мислителя, дотримуватися кількох надважливих правил і норм [4].

Нові ідеї і практику навчання Я. А. Коменський геніально синтезував, створивши педагогічну систему, яка була новим, вищим етапом у розвитку педагогічної науки, підсумком і теоретичним обґрунтуванням усього позитивного досвіду свого часу [3].

#### Джерела та література

1. Рибалко Л. Ідеї Яна Амоса Коменського в контексті інтеграції змісту природничо-наукової освіти // Збірник наукових праць. Частина 3. – 2012. – С. 266-272.
2. Новосад В. П. Витоки і зміст концепції пансофічної освіти Яна Амоса Коменського / В. П. Новосад // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - 2016. - Вип. 26. - С. 63-67.
3. Вікова періодизація і система шкіл Я.А. Коменського <http://studcon.org/vikova-periodyzaciya-i-systema-shkil-ya-a-komenskogo>
4. Філіпчук Г. Г. Духовне й національно-культурне у змісті освіти // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – 2014. – № 1–2 (3–4). – С 3-18.

#### References

1. Rybalko L. Ideyi Yana Amosa Komenskoho v konteksti intehratsiyi zmistu pryrodnycho-naukovoyi osvity // Zbirnyk naukovykh prats. Chastyna 3. – 2012. – S. 266-272.
2. Novosad V. P. Vytoky i zmist kontseptsiyi pansofichnoyi osvity Yana Amosa Komenskoho / V. P. Novosad // Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 16 : Tvorchya osobystist uchytelya: problemy teorii i praktyky. - 2016. - Vyp. 26. - S. 63-67.
3. Vikova periodyzatsiya i systema shkil YA.A. Komenskoho <http://studcon.org/vikova-periodyzaciya-i-systema-shkil-ya-a-komenskogo>
4. Filipchuk H. H. Dukhovne y natsiokulturne u zmistu osvity // Aktualni pytannya mystetskoyi osvity ta vykhovannya. – 2014. – № 1–2 (3–4). – S 3-18.

**Кучай Тетяна Петровна, Кучай Александрович Владимирович. ПАНСОФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ Я. КОМЕНСКОГО - НЕОБХОДИМАЯ ПРЕДПОСЫЛКА ГАРМОНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ.** В статье рассматриваются идеи пансофического образования Я. Коменского. Определено, что демократический гуманизм Коменского был тесно связан с его идеей пансофии, под которой он понимал сведение воедино всего важнейшего из добытых человечеством научных знаний. Глубинной основой педагогической системы Коменского стал его собственный вариант гуманистической философии, названный "Пансофия" - общей мудростью. Гуманист Коменский верил в доброту человеческой природы и видел причину всех зол в незнании или искаженном знании. Пансофия - общая мудрость, в его представлении, - истинное знание всеми людьми всего самого важного о мире, знания.

**Ключевые слова:** Пансофическая школа, педагогическая система, Я. Коменский, образование.

**Kuchai Tetiana Petrivna, Kuchay Alexander Vladimirovich. PANOSOPHICAL EDUCATION Y. KOMENSKY - NECESSARY PRECONDITION FOR HARMONIZATION OF SOCIAL RELATIONS.** The article deals with the ideas of panosophical education Ya. Komensky. It is determined that democratic humanism of Komensky was closely connected with his idea of a panpsophy, under which he understood the summing up of all the most important scientific knowledge gained by humanity. The deepest foundation of the Komensky pedagogical system was his own version of humanistic philosophy, called "Pansophy" - common wisdom. Humanist Komensky believed in the kindness of human nature and saw the cause of all evil in ignorance or distorted knowledge. Pansophia - the general wisdom, in his submission, is the true knowledge of all the people of all the most important of the world, knowledge.

**Key words:** panosophical school, pedagogical system, Ya. Komensky, education.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2018 р.



*Анна Лякішева*

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк),*

*Тетяна Потапчук*

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

## **АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ЦІННОСТЕЙ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ**

*У статті подано історичний аналіз розвитку цінностей сімейного виховання. Зазначається, що реалії українського сьогодення характеризуються зміною суспільних відносин, загостренням соціально-політичних та економічних проблем. Стан сучасного суспільства, з його внутрішніми протиріччями відображається, в першу чергу, у цінностях та установках молоді: досвід попередніх поколінь критично переосмислюється, формальні та неформальні соціальні норми стають гнучкішими, залежать від соціальної ситуації, що швидко змінюється, і не можуть виконувати притаманної їм контролюючої функції.*

***Ключові слова:** цінності, сімейні цінності, сімейне виховання, цінностей виховної діяльності у сім'ї, родинні та релігійно-моральні цінності.*

**Постановка проблеми.** Структурна трансформація цінностей в умовах радикальних українських реформ спровокувала ситуацію глибокої світоглядної дезорієнтації молоді, в якій втрапився пріоритет сім'ї як провідної цінності для людини. Водночас, саме позитивний характер трансльованих сім'єю цінностей є основою морально-духовної стабільності суспільства, забезпечення збереження своєрідності української нації і культурної ідентифікації особистості.

**Аналіз наукових досліджень з даної проблеми.** У ряді наукових досліджень: сім'ю розглядають як соціальний інститут виховання (І.Сопівник, Р. Вайнола, А. Капська, О. Матвієнко, В. Москалець та ін.); окреслюють функції сім'ї (В.Мацьковський, В.Савка, А.Харчев, Н.Уманець та ін.); вивчають співпрацю родини і школи (К.Журба, Я.Журецький, С. Корнієнко, Л. Стахів, О. Штихалюк та ін.); окремі аспекти взаємодії сім'ї та школи (О. Вакуленко, І. Дьоміна, В.Кириченко, В. Костів, В.Оржехівський, В. Поставий, Т.Кравченко та ін.).

У підході до класифікації цінностей В. Гаврилюка значущим для нашої роботи є виокремлення автором таких цінностей, як здоров'я, справедливість, дружба, довіра, взаємодопомога, взаємопідтримка, мета життя, свобода, правда, краса, які виступають основними духовно-моральними орієнтирами виховання особистості у родині, у підготовці її до самостійного дорослого життя [3].

Близькою до наведених є позиція Б. Єрасова [4], який виділяє наступні види цінностей: 1) вітальні - життя, здоров'я, безпека, добробут, природне середовище, 2) соціальні - статус, становище, працьовитість, сім'я, професія, здатність до досягнення; 3) політичні - законність, громадянська свобода, порядок; 4) моральні - добро, любов, дружба, честь, справедливість, взаємодопомога; 5) релігійні - віра, Бог, церква, порятунок; 6) естетичні - краса, ідеал, стиль, гармонія, традиції, культурна самобутність та ін.

Як бачимо, учені не виокремлюють сімейних цінностей в окрему групу. Проте в наведеній класифікації мають місце такі цінності, як щастя, любов (на аксіологічному рівні), які кожною особистістю співвідносяться з сімейним затишком; на когнітивному і суб'єктно-особистісному рівнях мова йде про цінності, пов'язані з усвідомленням себе як суб'єкта взаємовідносин і суб'єкта соціальних відносин (а сімейні – одні з найважливіших для людини, сім'янин – одна з основних соціальних ролей особистості). І хоча сімейні цінності не виокремлені в окрему групу, водночас, до складових соціальних цінностей входить така цінність, як «сім'я», а серед моральних цінностей названі «любов», «дружба», «добро», «взаємодопомога». Саме на таких моральних принципах, на нашу думку, має будуватися щаслива українська сім'я.

Зокрема, науковець В. Ніколіна в систему виховання духовних цінностей серед інших (екзистенційні цінності, що визначають духовне буття особистості (людина, її життя,

здоров'я, свобода, вибір, світ); релігійні цінності (Бог, віра, святині, милосердя, покаєння, стриманість як основа духовного піднесення особистості); естетичні цінності (краса, творіння природи і людини) визначають естетичне ставлення до світу; духовно-моральні цінності (любов, добро, благо, совість, обов'язок, моральний імператив), які визначають «ядро» особистості і носять неситуативний характер; пізнавальні цінності (істина, знання, мудрість), що забезпечують процес пізнання світу; національні цінності (рідна земля, рідна мова, національна історія, традиції) як основа збереження національної культури та самосвідомості особистості; державні цінності (Батьківщина, патріотизм, громадянськість) як основа збереження цілісності країни); включає сімейні цінності (сім'я і її традиції, дім, батьки) як основу соціального буття людини. Науковець, визначаючи сімейні цінності основою соціального буття людини, висловлює важливі думки щодо ролі виховання дитини в сім'ї: «сама в сім'ї закладаються цінності добра, любові, співчуття, гідності, шанування батьків» [7, с. 11].

Розділяючи таку позицію автора ми переконані, що всю повноту і глибину таких цінностей, як материнство, батьківство, діти, спорідненість тощо людина здатна зрозуміти, тільки як член сім'ї.

Тому у своєму розумінні сутності цінностей виховної діяльності у сім'ї ми розділяємо точку зору Н. Зелевської, яка до таких цінностей відносить: сім'ю, побудовану на демократичних засадах; любов; свободу дитини і недоторканість її особистості; дисципліну; нормальні гігієнічні умови життя; позитивний приклад батьків; гарну загальноосвітню і педагогічну підготовку батьків; єдність, свідомість і систематичність їхнього виховного впливу; спільну працю; спільне дозвілля; природу; гру; традиції; усну народну творчість; мистецтво; національну культуру [5].

**Мета статті** – розкрити аналіз розвитку цінностей сімейного виховання в історичній ретроспективі

**Виклад основного матеріалу.** Проблема утвердження, збереження та примноження сімейних цінностей завжди турбувала людство. Значущою в контексті нашого дослідження є доба Київської Русі, в історико – педагогічній спадщині освітніх, культурних та церковних діячів якої (І. Златоуста, Іларіона, Нестора, Володимира Мономаха та ін.) репрезентується ідея сімейного виховання, формування у молоді таких ціннісних орієнтацій як пошана до батьків, повага до старості; почуття милосердя, вдячності; слухняність, ввічливість тощо. Актуалізується в їхніх творах і проблема охорони материнства і дитинства, підвищення відповідальності батьків за виховання дітей.

У подальшому аналізі розвитку цінностей сімейного виховання в історичній ретроспективі доцільно, на наш погляд, зупинитися на постаті видатного українського філософа-просвітителя, гуманіста, поета і педагога Г.Сковороди, який свої етичні погляди на проблему стосунків між батьками і дітьми передавав через байки та притчі. Великий мислитель зауважував, що першими природними вихователями і наставниками дітей є батьки, і діти мають зростати в атмосфері глибокої пошани й любові до батька й матері, ставлячись до них як до «ікон Божих». Батьки ж, у свою чергу, мають піклуватися про народження здорових дітей, про їхнє правильне виховання, про виховання у дітей вдячності як однієї з найважливіших цінностей родинного життя. Г. Сковорода вважав, що невдячна або аморальна людина не може бути добродісною, не зможе дарувати доброту. Про це яскраво свідчить його філософський трактат «Благодарний Еродій», у якому просвітитель вустах Еродія (лелеки) висуває вимоги до батьків щодо виховання дітей: «...голова виховання є: на добро народжувати; зберегти пташеняті молоде здоров'я, навчитися вдячності» [14].

Родинні та релігійно-моральні цінності стали найвищими життєвими орієнтирами у житті підростаючого покоління часів козацтва. Козацька сім'я відзначалася демократизмом, рівноправністю чоловіка і жінки. У козацькій сім'ї панував культ Батька і Матері. Дітей навчали поважати заповіді батьків і дідів, дотримуватись традицій, звичаїв і обрядів українського народу, здобутків християнської моралі.

Відстоював сімейні цінності і видатний мислитель і педагог XIX століття К. Ушинський, який відзначав важливість доброзичливих взаємин між батьками й дітьми, дружби, любові, взаємної поваги між ними. Також учений вказував на те, що батьки мають бути взірцем для своїх дітей, адже саме вони закладають перші паростки їхніх майбутніх успіхів або невдач [16].

Взаємоповагу у сім'ї, пошану та любов до батьків, материнську любов, відданість дітям, самопожертву, увагу до старших вважав моральними домінантами для української родини Т. Шевченко. Цінність жінки-матері, відповідального батьківства звеличують у своїх творах І. Франко («Перехресні стежки»), Л. Українка («Лісова пісня», «Бояриня»), О. Кобилянська («Земля», «Меланхолійний вальс», «Людина», «Царівна») та багато інших письменників, поетів, філософів і просвітителів різних історичних періодів розвитку України.

Значущим у розвитку сімейних цінностей був період XIX – поч. XX століть. Видатні педагоги того часу - Г. Ващенко, Н. Лубенець, Т. Лубенець, С. Русова, М. Стельмахович та інші – розглядали родину як основний виховний інститут, що несе відповідальність за виховання дитини як члена суспільства. При цьому виняткового значення науковці надавали ролі матері, яка є природною вихователькою своїх дітей. Так, С. Русова пише: «Мати – це справді велична постать в історії культури: довгий час без усякої освіти, одним своїм шляхетним інстинктом вона обгортала свою дитину, свого сина такою чарівною сферою ласки й змагання до краси, до правди, до гуманного добра, з якої виходили велетні людської культури...» [13, с. 78].

Підносить роль матері і В. Сухомлинський. Саме її відомий педагог вважає центром української сім'ї: «Перше, з чого починається пізнання світу дитиною, - це ласкава материнська усмішка, тиха колискова пісня, добрі очі, лагідні обійми. Якби світ весь час дивився в душу дитини ласкавими очима матері, якби все, що пізніше зустрине на своєму життєвому шляху дитина, було таким добрим і лагідним, як добра мати, - у світі не було б ні горя, ні злочинів, ні трагедій...» [15, с. 160]. Не менш важливими для становлення особистості, як вважає В. Сухомлинський, є й такі сімейні цінності, як взаємини між батьками, адже «могутня духовна сила виховання закладена в тому, що діти вчаться дивитися на світ очима батька, вчаться у батька поважати, шанувати матір, бабусю, жінку, Людину. Жінка, мати, бабуся в сім'ї є – можна сказати – емоційним і естетичним, моральним духовним центром сім'ї, її головою» [15, с. 438].

Цікавими в ракурсі нашого дослідження формування сімейних цінностей у старшокласників є думки вітчизняного педагога О. Вишневського. Вивчаючи метафізичні основи цінностей, він наголошує на їх ідеальній природі та двобічному трактуванні. З одного боку, вони репрезентують визнання і віру, стан духовності людини і суспільства. Інший підхід спирається на матеріальне втілення цінностей і деталізується у таких формах, як: 1) кодекси цінностей (систематизований перелік вербальних правил, вимог, законів, заборон, визначень); 2) якості людської душі (вчинки, поведінка в цілому); 3) культура (філософія, література, мова, мистецтво, релігія, традиції, моральні джерела тощо). У праці «Система цінностей і стратегія виховання» О. Вишневський наголошує на кодексі чеснот особистості і стверджує, що формуючи виховний ідеал, цінності вказують на вектор виховних зусиль, а тому становлення особистості можна визначити як «приєднання до ієрархії вартостей, добровільно обраної, засвоєної й реалізованої шляхом відповідної діяльності» [2, с. 18]. Відтак, в основу цінностей виховання О. Вишневським покладений процес формування п'яти фундаментальних якостей людини: моральності, патріотизму, демократизму, родинності та природовідповідності. Тож, до цінностей виховання педагог включає абсолютно вічні, основні національні, громадянські, цінності сімейного життя та валео-екологічні [1].

Близькими до характеристики цінностей О. Вишневським, на нашу думку, є погляди українських науковців М. Боришевського, І. Підласого, який ідеалами виховної системи українського суспільства визначає такі цінності, як любов, доброту, здоров'я, справедливість, пізнання Бога та самого себе, родину. У працях О. Вишневського, І.

Підласого цінності сімейного життя, як складові духовно-моральних цінностей, розглядаються як такі, що становлять основу внутрішнього світу особистості та дають їй можливість існувати і діяти вільно, свідомо і цілеспрямовано.

Дослідник С. Подмазін, визначає основою орієнтації особистості в сучасному українському суспільстві через комплекс таких вартостей (цінностей):

- громадянських (верховенство закону, права людини, обов'язки, що впливають з прав і свобод інших людей; суверенітет особи та ін.),
- національних (державна незалежність, патріотизм, пошана до державних символів, Гімну, Конституції України, дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи та ін.),
- загальнолюдських (доброта, милосердя, справедливість, свобода, чесність та ін.); у побудові сім'ї – комплекс вартостей сімейного життя (подружня вірність, піклування про дітей, піклування про батьків та старших у сім'ї, пошана до предків, допомога слабшим членам сім'ї, гармонія батьківського і материнського впливу, культ праці, гостинність та інше) [11].

Отже, в українській педагогіці завжди чітко окреслювався ідеал сім'ї як першооснови життя людини, яка, як зазначає В. Постовий, забезпечує формування і розвиток найкращих її ціннісних орієнтацій: праці як найповнішої форми вияву творчих здібностей і можливостей людини, джерела достатку і радості, забезпечення повноцінного життя родини; духовності – синтетичної форми досягнення світу й себе в єдиному вимірі перетворювальної діяльності та гуманного ставлення до навколишнього середовища і людей; громадянськості як відчуття особистої належності до рідної землі, держави, сім'ї, роду, способів життя, традицій і звичаїв, відповідальності, розвитку й примноження добробуту країни.

У зв'язку з цим існує певна система цінностей сімейного життя. Вона значною мірою увібрала в себе моральні норми і принципи загальнолюдських і національних цінностей, культурно-історичні традиції та звичаї і служить однією з найважливіших передумов духовного благополуччя і морального здоров'я суспільства.

Як вважає науковець О. Особа, під традиційними сімейними цінностями розуміють «класичні історичні уявлення про родину, важливість оформлення шлюбу та сталості шлюбних стосунків, народження та виховання дітей у сім'ї, що передбачає обох батьків, традиційні ролі чоловіка та жінки, вірність, взаємоповагу всіх членів родини та стійкий пріоритет збереження шлюбу над розлученням» [8, с. 127].

Розділяє таку позицію учених щодо розуміння сутності сімейних цінностей і Л. Повалій, яка розглядає сімейні цінності як визнану в суспільстві сукупність уявлень про сім'ю, що впливає на вибір сімейних цілей, способів організації життєдіяльності та взаємодії; принципів взаємин між подружжям, між батьками і дітьми, які охоплюють любов, турботу, взаєморозуміння, терпіння, вірність, повагу, співчуття, взаємопідтримку, щирість, довіру та ін. При цьому вчена наголошує, що названі цінності є не тільки важливими для ефективної життєдіяльності сім'ї, вони складають її підґрунтя [10].

На думку науковця Л. Канішевської, цінності сімейного життя як світоглядні уявлення та моральні настановлення, які засновані на традиційному розумінні інституту сім'ї, відносин людей в сім'ї, відповідальної шлюбної та сімейної поведінки індивіда, забезпечують культурне та демографічне відтворення українського суспільства [6 67].

Значущими для нашого дослідження є також підходи до класифікації і змістового наповнення категорії сімейних цінностей вченими Є. Узденової та А. Русецької, які, на відміну від вище наведених класифікацій, вже виокремлюють сімейні цінності в окрему самостійну групу. Так, Є. Узденова пропонує таку їх класифікацію: сімейні функції як цінність (репродуктивна, соціальна, екзистенційна), батьківство, діти, спорідненість, сімейні взаємини, почуття любові і взаємна повага в сім'ї, виховання дитини, фізіологічна потреба, матеріальний добробут, моральна культура міжстатевих відносин, загальнолюдські норми моралі, традиційна етнічна культура, духовна культура [12].

Польська ж дослідниця А. Русецька пропонує ієрархію сімейних цінностей: найвище місце займають автотелічні, потім життєві, моральні і духовні. Автотелічні цінності – це цілі, що досягаються людьми самостійно для себе і визначають вибір стратегічних завдань у житті. До них відносяться: любов, щасливе сімейне життя, сімейне благополуччя. До життєвих цінностей науковець відносить переважно здоров'я людини та матеріальне благополуччя. Моральні цінності, як зауважує А. Русецька, це цінності, сформовані у суспільстві і визнані у відносинах серед людей (сумлінність, порядність, чесність, поважність та ін.). Духовні ж цінності характеризуються ставленням до релігії, вищих ідеалів, прекрасного [12].

«Як засіб єднання і передачі соціального досвіду від покоління до покоління, як систему, у якій виявляються і переплітаються результати духовної діяльності всіх членів родини», визначає сімейні цінності Л. Панкова і виділяє у ній такі цінності: «любов, діти, здоров'я, спільно проведений вільний час» [9, с. 77-78].

Проведений аналіз наукових поглядів сучасних учених на сімейні цінності дозволив нам зробити деякі узагальнення.

Так, сімейні цінності звернені до розуму, волі, почуттів особистості і в їх основі особистісний досвід людини, сімейні цінності складають ядро особистості, її унікальний особистісний стержень; вони є сукупністю загальних принципів поведінки людини, її взаємодії з іншими людьми, природою, суспільством. Сімейні цінності розглядаються як соціальні за своєю природою особистісні установки людини, які виконують функцію регуляторів поведінки і охоплюють усі сторони людського буття.

Ми вважаємо такий підхід до визначення сутності сімейних цінностей у цілому виправданим і, у свою чергу, трактуємо їх як світоглядні уявлення і моральні установки, засновані на розумінні інституту сім'ї, відносин членів сім'ї, відповідальної сімейної поведінки, які забезпечують культурне і демографічне відтворення українського суспільства і держави. Цінності сімейного життя: вірність, довіра, піклування про дітей, піклування про батьків, старших у родині, злагода між членами сім'ї, повага прав дитини і прав старших, здоровий спосіб життя, охорона традицій тощо.

Таким чином, до основних системоутворюючих сімейних цінностей ми відносимо:

- цінності, що пов'язані зі шлюбом (цінність шлюбу, подружня вірність; цінність рівноправ'я подружжя, цінність домінування одного з них, цінності різноманітних статевих ролей у сім'ї, цінність міжособистісних комунікацій між подружжям, стосунків взаємопідтримки та взаєморозуміння подружжя; взаємна любов);

- цінності, пов'язані з батьківством (відповідальне батьківство, цінність виховання та соціалізації дітей у сім'ї, демократизація відносин, повага до прав дитини);

- цінності, які пов'язані з родинними зв'язками (відповідальність за благополуччя інших членів сім'ї, цінність взаємодії між родичами, турбота про батьків і старших у сім'ї, повага до предків, догляд за їхніми могилами).

**Висновки.** Отже, опираючись на нормативно-правові документи та положення науковців, що «основною складовою системи загальнолюдських цінностей є морально-етична складова» (О. Киричука), а цінності сімейного життя - це складові духовно-моральних цінностей (О. Вишневського, І. Підласого та ін.), ми враховуємо, що цінності сімейного життя набувають сьогодні особливого значення у зв'язку із загальним переглядом системи життєвих цінностей і орієнтацій у суспільстві, моральних норм і поглядів на сім'ю та її роль. Адже під впливом засобів масової інформації відбувається поступове розмивання споконвічних цінностей, а пропаганда насильства і всездозволеності серйозно ускладнює моральне виховання дітей та молоді.

Як ми зазначали, саме сім'я є фундатором розбудови морально здорового громадянського суспільства. А майбутнє інституту сім'ї, в свою чергу, значною мірою залежить від сформованості ціннісної сфери сучасної молоді, зокрема – системи загальнолюдських і сімейних цінностей. Водночас, очевидним є і той факт, що теперішнє виховне середовище, в якому формується молода людина як громадянин й особистість, не

дає чітких орієнтирів на сім'ю і формування сімейних цінностей. Уявлення молоді про роль сім'ї та її функції спотворюється через неправильне формування світосприйняття і життєвих ціннісних установок, що значною мірою впливає на небажання створення власної сім'ї.

**Перспективи подальших досліджень.** Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання даної проблеми.

#### *Джерела та література*

1. Вишневський О. Природа цінностей виховання. Педагогічна думка. 2006. № 2. С. 11-22.
2. Вишневський О. Система цінностей і стратегія виховання. Рідна школа. 1997. № 7–8. С. 14-25.
3. Гаврилюк В. В., Трикоз Н. А. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации. Социологические исследования. 2002. № 1. С. 99.
4. Ерасов Б. С. Социальная культурология: учебник для студентов высших учебных заведений. Изд. третье, доп. и перераб. М.: Аспект Пресс, 2000. 591 с.
5. Зелевская Н. А. Ценностный подход к проблеме семейного воспитания. Образование. 2004. № 6. С. 16-25.
6. Канишевська Л. В. Крокуємо до соціальної зрілості: наук.-метод. посіб. К.: Ін-т проблем виховання НАПН України, 2011. 175 с.
7. Николина В. В. Дети, молодежь и духовность: ценности и цели. Воспитание. ценности и цели: науч.-метод. сб. Н. Новгород, 2004. С. 6-15.
8. Особа О. Нівеляція сімейних цінностей прояв культури постмодернізму. Молодь і ринок. 2012. № 12. 128 с.
9. Панкова Л. М. Человек и семья: философский анализ формирования культуры брачно-семейных отношений: дис. ... д-ра пед. наук. СПб, 2006. 385 с.
10. Повалій Л. В. Формування у старшокласників відповідального батьківства як сімейної цінності. Молодий вчений. 2015. № 2 (17) лютий. С. 291-294.
11. Подмазин С.И. Личностно-ориентирование образование. Социально- философское исследование. Запорожье: Просвита, 2000. 250 с.
12. Русецкая А. Роль семьи в формировании жизненных целей у ребенка: материалы 5-х научно-педагогических чтений факультета социальной педагогики, 28 марта 2002 г. М.: Изд-во МГСУ, 2002. С. 89-92.
13. Русова С. Українська національна школа. Україна. 1991. № 5. С. 44.
14. Сковорода Г. Твори: У 2т. К.: ТОВ «Видавництво «Обереги», 2005. 280 с.
15. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1977. Т. 3. 670 с
16. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: В 2 т. К.: Рад. школа, 1983. Т. 1.: Теоретичні проблеми педагогіки. 488 с.

#### *References*

1. Vy`shnevs`ky`y` O. Pry`roda cinnostey` vy`xovannya. Pedagogichna dumka. 2006. № 2. S. 11-22.
2. Vy`shnevs`ky`y` O. Sy`stema cinnostey` i strategiya vy`xovannya. Ridna shkola. 1997. № 7–8. S. 14-25.
3. Gavry`lyuk V. V., Try`koz N. A. Dy`namy`ka cennosny`x ory`entacy`j v pery`od socy`al`noj transformacy`y`. Socy`ology`chesky`e y`ssledovany`ya. 2002. № 1. S. 99.
4. Erasov B. S. Socy`al`naya kul`turology`ya: uchebny`k dlya studentov vysshy`x uchebny`x zavedeny`j. Y`zd. tret`e, dop. y` pererab. M.: Aspekt Press, 2000. 591 с.
5. Zelevskaya N. A. Cennostny`j podxod k probleme semejnogo vospy`tany`ya. Obrazovany`e. 2004. № 6. S. 16-25.
6. Kanishevs`ka L. V. Krokuyemo do social`noї zrilosti: nauk.-metod. posib. K.: In-t problem vy`xovannya NAPN Ukraїny`, 2011. 175 s.
7. Ny`koly`na V. V. Dety`, molodezh` y` duxovnost`: cennosty` y` cely`. Vospy`tany`e. cennosty` y` cely`: nauch.-metod. sb. N. Novgorod, 2004. S. 6-15.
8. Osoba O. Nivelyaciya simejny`x cinnostej` proyav kul`tury` postmodernizmu. Molod` i ry`nok. 2012. № 12. 128 s.
9. Pankova L. M. Chelovek y` sem`ya: fy`losofsky`j analy`z formy`rovany`ya kul`tury` brachno-simejny`x otnosheny`j: dy`s. ... d-ra ped. nauk. SPb, 2006. 385 s.
10. Povaliy` L. V. Formuvannya u starshoklasny`kiv` vidpovidal`nogo bat`kivstva yak simejnoyi` cinnosti. Molody`y` vcheny`y`. 2015. № 2 (17) lyuty`y`. S. 291-294.
11. Podmazy`n S.Y`. Ly`chnostno-ory`enty`rovany`e obrazovany`e. Socy`al`no- fy`losofskoe y`ssledovany`e. Zaporozh`e: Prosvy`ta, 2000. 250 s.
12. Ruseczkaya A. Rol` sem`y` v formy`rovany`y` zhy`znenny`x celej` u rebenka: matery`aly` 5-x nauchno-pedagogy`chesky`x chteny`j fakul`teta socy`al`noj pedagogy`ky`, 28 marta 2002 g. M.: Y`zd-vo MGSU, 2002. С. 89-92.
13. Rusova S. Ukraїns`ka nacional`na shkola. Ukraїna. 1991. № 5. S. 44.
14. Skovoroda G. Tvory`: U 2t. K.: TOV «Vy`davny`cztvo «Oberegy`», 2005. 280 s.
15. Suxomly`ns`ky`y` V. O. Vy`brani tvory` v 5-ty` t. K.: Radyans`ka shkola, 1977. T. 3. 670 s
16. Ushy`ns`ky`j K. D. Vy`brani pedagogichni tvory`: V 2 t. K.: Rad. shkola, 1983. T. 1.: Teorety`chni` problemy` pedagogiky`. 488 s.

**Лякишева А.В., Потапчук Т. В. АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ.** В статье представлен исторический анализ развития ценностей семейного воспитания. Отмечается, что реалии украинской действительности характеризуются изменением общественных отношений, обострением социально-политических и экономических проблем. Состояние современного общества, с его внутренними противоречиями отражается, в первую очередь, в ценностях и установках молодежи: опыт предыдущих поколений критически переосмысливается, формальные и неформальные социальные нормы становятся более гибкими, зависят от социальной ситуации, быстро меняются, и не могут выполнять присущей им контролирующей функции.

**Ключевые слова:** ценности, семейные ценности, семейное воспитание, ценностей воспитательной деятельности в семье, семейные и религиозно-нравственные ценности.

**Lyakusheva A.V., Potapchuk T. V. ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF FAMILY EDUCATION VALUES IN HISTORICAL RETROSPECTIVES.** The article presents a historical analysis of the development of the values of family education. It is noted that the realities of the present-day Ukraine are characterized by a change in social relations, an aggravation of socio-political and economic problems. The state of modern society, with its internal contradictions, is reflected, first of all, in the values and attitudes of young people: the experience of previous generations is critically rethinking, formal and informal social norms become more flexible, depend on a rapidly changing social situation, and can not perform the controlling inherent to it functions

**Key words:** values, family values, family upbringing, values of educational activity in the family, family and religious and moral values.

Стаття надійшла до редколегії 10.08.2018 р.

УДК 613-057.874:016:929 Сухомлинський

**Сергій Марчук, Ірина Чемерис**  
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

## **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

У статті проаналізовано погляди В. Сухомлинського на формування здоров'язбережувальної компетентності учнів. На основі вивчення праць «Серце віддаю дітям», «Сто порад учителям», «Павлівська середня школа», «Народження громадянина», «Розмова з молодим директором», «Батьківська педагогіка», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» з'ясовано чинники збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я школярів.

Визначено складові технології «Здоров'я, здоров'я і ще раз здоров'я» Василя Сухомлинського: турбота про здоров'я як найважливіша праця вчителя, домашня розумова праця не повинна втомлювати, перебування дітей на свіжому повітрі, ранкова гімнастика, купання, повноцінне вітамінне харчування, ходіння босоніж улітку.

З'ясовано шляхи формування здоров'язбережувальної компетентності учнів підліткового віку в науковій концепції В. Сухомлинського: урахування анатомо-фізіологічних особливостей підлітка, обливання холодною водою, обов'язкова фізична праця, калорійність і різноманітність їжі, праця на свіжому повітрі, життєрадісний настрій – найкращий засіб запобігання захворювань, відпочинок на свіжому повітрі.

У статті доведено, що В. Сухомлинський у своїх працях та на яскравих прикладах із власного педагогічного досвіду визначив необхідність фізичного виховання, створення відповідних умов для збереження здоров'я школярів.

**Ключові слова:** здоров'язбережувальна компетентність, педагогічна спадщина В. Сухомлинського, фізичне виховання, здоров'я, здоровий спосіб життя.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Одним із важливих напрямів, визначених Національною доктриною розвитку фізичної культури і спорту [4], Законом України «Про освіту» [2], Державним стандартом початкової освіти [1], є фізичне виховання як основа для забезпечення здоров'я громадян, аргументований вибір на користь здорового способу життя, піклування про особисте здоров'я і безпеку.

У сучасних умовах пріоритетне завдання системи освіти – виховання у людини відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я інших осіб як до найвищої

індивідуальної та суспільної цінності. До важливих завдань фізичного виховання належить формування особистості з огляду на забезпечення необхідного рівня розвитку життєво важливих рухових навичок і фізичних якостей; прищеплення загальнолюдських цінностей (здоров'я, фізичного, соціального та психічного благополуччя); виховання інтересу та звички до самостійних занять фізичною культурою і спортом, набуття навичок здорового способу життя.

Вирішення окреслених завдань у практиці сучасного національного виховання спонукає науковців, діячів освіти, педагогів-практиків, студентів до творчого використання спадщини прогресивних педагогів минулого, зокрема, видатного українського педагога Василя Сухомлинського (1918–1970), наукова спадщина й просвітницька діяльність якого в історії української педагогічної думки посідає одне з чільних місць.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Питання фізичного виховання у творчій спадщині В. Сухомлинського студіюють Р. Валецька, О. Петрик [5] Н. Побірченко [6], О. Чернишов [12] та багато інших українських науковців.

Звернення В. Сухомлинського до виховних засобів, розроблених для теорії педагогіки лікарями, свідчить, що в 60-70 ті роки ХХ ст. у педагогіці масової загальноосвітньої школи ще не було науково осмислено не тільки питань особливостей навчання й виховання дітей з різними захворюваннями, а й питань збереження психічного здоров'я дітей у навчально-виховному процесі.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати шляхи формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у працях В. Сухомлинського та окреслити педагогічні умови реалізації валеологічних ідей видатного педагога у практиці сучасної школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Василь Сухомлинський у своїх творах «Серце віддаю дітям», «Павлиська середня школа», «Батьківська педагогіка», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» багато уваги приділяв питанням збереження і зміцнення здоров'я дітей, формування у них навичок здорового способу життя. Так, у Павлиській школі реалізувалися всі його проекти щодо збереження і формування здоров'я учнів.

У контексті реалій та вимог сьогодення важко переоцінити перспективність поглядів та загалом значення творчої спадщини В. Сухомлинського. Так, у Державному стандарті початкової освіти (2018) багато уваги приділяється здоров'язбережувальній освітній галузі, метою якої є «застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших осіб, добробуту та сталого розвитку» [1].

У ході дослідження спадщини В. Сухомлинського виокремлено чинники, які, на думку вченого, впливають на процес формування у дитини навичок здорового способу життя. Це сім'я (родина), школа, колектив, сама особа вихованця та його життєві цінності. Головною цінністю родинного виховання він визначав зміцнення здоров'я дитини, розглядаючи у взаємозв'язку його фізичну і психічну складові. Разом з батьками вчителі Павлиської школи розробляли для дітей режим праці, відпочинку та харчування. У цьому навчальному закладі в межах діяльності «батьківської школи» вивчалися проблеми педагогіки, вікової психології, теорії фізичного, розумового та естетичного виховання. Більшість бесід з батьками – це були бесіди про здоров'я дітей. Просвітницька робота серед батьків учнів Павлиської школи щодо підвищення їхньої педагогічної культури охоплювала колективні та індивідуальні форми і здійснювалася на принципах цілеспрямованості, цілісності, узгодженості. Школа в цій співпраці сприяла правильному вихованню дітей.

Педагогічна концепція В. Сухомлинського стала підґрунтям для нової філософії взаємин у системах «учитель-учень», «дорослий-дитина», окреслила домінантні завдання дошкільної й шкільної ланок освіти – навчити дитину мислити, жити, створити умови для її самореалізації.

Серед причин відставання в навчанні майже у 85% учнів учений називав незадовільний стан здоров'я, наявність захворювань, які майже не помітні, але виліковуються тільки спільними зусиллями батьків, лікаря та вчителя. Замасковані дитячою безпосередністю та рухливістю, захворювання серцево-судинної системи, системи травлення та дихальних шляхів дуже часто є не хворобами, а відхиленнями від нормального стану здоров'я.



Школа, очолювана В. Сухомлинським, може слугувати моделлю школи ХХІ ст. В її основу були покладені ідеї самоцінності дитинства, створення комфортного середовища для розвитку й самореалізації особистості, визнання специфічних особливостей дитинства, які активно впроваджуються в практику роботи сучасних шкіл. Він писав, що турбота школи про те, щоб учень не хворів, щоб його організм був несприйнятливий до хвороб, так само важлива, як і піклування про інтелектуальний та естетичний розвиток вихованців.

В. Сухомлинський розглядає проблему розумового перевантаження школярів, турботу про їхнє психічне та фізичне здоров'я у працях «Серце віддаю дітям», «Сто порад учителю», «Павлівська середня школа», «Народження громадянина», «Розмова з молодим директором» та ін. У табл. 1 подаємо назви і узагальнений зміст деяких статей із праць педагога, в яких досліджується проблема наукової організації праці школярів, шляхи подолання психологічного перевантаження учнів у процесі навчання.

Таблиця 1

**Висвітлення проблеми збереження, зміцнення фізичного і психічного здоров'я школярів у наукових статтях В. Сухомлинського**

Назва статті	Фактори та умови збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я школярів
<i>«Піклування про здоров'я молодого покоління, фізичне виховання»</i> [7, С. 192-194]	режим праці, відпочинку, харчування учнів; піклування про гармонію фізичної і розумової праці вихованців; роль фізичної праці для здоров'я школяра; заняття гімнастикою і спортом
<i>«Щоб не було перевантаження – потрібен вільний час»</i> [21, С. 492-495]	проблема вільного часу школяра; режим праці та відпочинку; турбота про здоров'я дитини
<i>«Учіть дитину користуватися вільним часом»</i> [8, С. 495-496]	не кричати, не виставляти дитину перед класом як неувважну і непосидючу; не соромитися час від часу побути з дитиною, подивитися на світ її очима; уникати конфліктів через нерозуміння: учитель не розуміє, що й чому робить дитина, чому вона так поводить, а дитина не розуміє, що хоче від неї вчитель; час дитини має бути насичений захопленнями, які б розвивали її думку
<i>«Здоров'я, здоров'я і ще раз здоров'я»</i> [9, С.103-111]	турбота про здоров'я – найважливіша праця вчителя; домашня розумова праця не повинна бути втомливою; перебування дітей на свіжому повітрі; ранкова гімнастика, купання; повноцінне вітамінне харчування; ходіння босоніж улітку
<i>«Режим харчування, праці і відпочинку»</i> [9, С. 360-362]	урахування анатомо-фізіологічних особливостей підлітка; ранкова гімнастика, обливання холодною водою, обов'язкова фізична праця; калорійність і різноманітність їжі; праця на свіжому повітрі; життєрадісний настрій – найкращий засіб запобігання захворювань; відпочинок на свіжому повітрі
<i>«Бережіть нервову систему підлітка»</i> [9, С. 370-377]	нервова система підлітка – гранично напружена; оберігати центральну нервову систему підлітка – це означає берегти його серце і весь організм; духовне спрямування сил підлітка на фізичну працю; праця – корисна зарядка для нервової системи й серця

В. Сухомлинський зазначає, що здоров'я школярів величезною мірою залежить від духовного життя, зокрема від культури розумової праці. Джерелом повноцінної розумової праці є не темп і напружена розумова праця, а правильна, продумана її організація, здійснення багатогранного фізичного, інтелектуального, естетичного виховання [10, С. 127].

В. Сухомлинський вважав, що слід запобігати розвиткові хвороби та зміцнювати захисні сили організму школяра. Він писав: «Разом з батьками дитини ми встановлюємо для

неї режим праці і відпочинку, режим харчування. І ми досягли того, що діти, в яких уповільненість розумових процесів є наслідком загальної слабості організму, а звідси і млявості, пригніченості кори півкуль головного мозку, навесні, влітку і восени сплять просто неба, одержують їжу, особливу багату на вітаміни і фітонциди (мед, молоко, яйця, м'ясо, фрукти). Усе це справді чудодійно впливає на їх здоров'я і розумовий розвиток» [10, С. 126].

Фізична праця, на думку В. Сухомлинського, відіграє таку саму важливу роль у формуванні фізичної досконалості, як і спорт. Без здорової втоми людині не може бути повною мірою доступна насолода відпочинком [10, С. 137]. Він відпочинок вбачає у розумному чергуванні видів діяльності, в праці, що задовольняє естетичні потреби, у творчій активній насолоді красою природи.

У статті «Здоров'я, здоров'я і ще раз здоров'я» В. Сухомлинський досліджує проблему правильного харчування школярів. Багаторічні спостереження і спеціальні дослідження педагога призвели до тривожного висновку: йдучи до школи, 25% дітей молодшого шкільного віку не снідають – уранці їм не хочеться їсти; 30% – з'їдають вранці менше, ніж половину того, що необхідно для нормального харчування, 23% – з'їдають половину повноцінного сніданку, тільки 22% дітей снідають так, як цього вимагають норми [9, С. 104]. Зазначена проблема залишається і зараз надзвичайно актуальною для батьків, учителів, директорів шкіл, лікарів.

Видатний педагог радив у навчанні школярів дотримуватися душевної рівноваги, у якій панує атмосфера доброзичливості, взаємної допомоги, гармонії розумових здібностей кожного учня і його посиленої рівноваги. В. Сухомлинський відзначав: «Там, де порушується ця рівновага, життя учнів перетворюється на пекло: вони ображають і дратують одне одного, в школі панує нервозність» [9, С. 120].

Великого значення В. Сухомлинський приділяв проблемі вільного часу в режимі дня школяра. Вільний час необхідний учневі, як повітря для здоров'я: він потрібний для того, щоб учень успішно навчався і не відчував постійної загрози відставання [8, С. 492].

Особливо відповідально В. Сухомлинський радить здійснювати інтелектуальний розвиток підлітків, він закликає берегти їхню нервову систему. Адже вона у підлітка часом буває гранично напружена: досить невмілого, безтактного вчинку дорослого й підліток «вибухає», «спалахує». Вихователь повинен дуже уважно, чуйно ставитися передусім до світу думок і почуттів, до складної взаємодії мислення й емоцій підлітка [9, С. 370].

У наш час одним із засобів заохочення дітей до навчання, позбавлення їх стану тривоги, невпевненості у завтрашньому дні є доброзичливий і тактовний гумор педагогів. Доречний жарт, доступний приклад, посмішка і підбадьорювання – все це сприяє душевному комфорту вихованців, підвищує авторитет самого вчителя, знімає нервозність і непорозуміння у шкільному колективі. Діти – природжені гумористи. Вони високо цінують тих педагогів, які вміють посміхатися на уроках, здатні оцінити їхні жарти, сміючись, підправити, підтримати, заохотити до творчих пошуків. «Завдання педагога, – писав В. Сухомлинський, – виховувати почуття благородного гумору: здатність поєднувати радісний порив із співчуттями, співпереживаннями, жалістю. Маленька людина, яка, усміхаючись, співчуває і жаліє, ніколи не буде насміхатись над людиною, висміювати її тоді, коли треба допомогти» [7, С. 579].

Отже, діяльність «Школи радості», створеної В. Сухомлинським у Павлиші, спрямовувалася на: організацію здоров'яформуючого освітнього середовища, зміну режиму праці та відпочинку; посилення рухової активності дітей, збільшення часу їх перебування на свіжому повітрі (уроки на природі, походи під час канікул, фізична праця); забезпечення раціонального харчування; проведення психологічних семінарів з учителями для забезпечення психологічного комфорту на уроках, їх емоційного аспекту.

З метою вивчення використання валеологічних ідей В. Сухомлинського у практиці роботи сучасної школи було проведено анкетування. Респондентами були вчителі фізичної культури та початкових класів НВК «ЗОШ I-II ступенів №24 – технологічний ліцей» м. Луцька.

На запитання анкети «*Чи обізнані Ви з педагогічною спадщиною В. Сухомлинського?*» відповіді вчителів розподілились наступним чином: «так» – 80%, «ні» – 10%, «не цікавлюсь» – 10%. Як бачимо, більшість вчителів знають праці В. Сухомлинського. Відповідаючи на питання «*Які з педагогічних праць В. Сухомлинського Ви читали?*», вчителі зазначили такі: «Сто порад учителеві», «Батьківська педагогіка», «Серце відаю дітям», «Павлівська середня школа», «Народження громадянина».

Відомо, що В. Сухомлинський радив фіксувати антропологічні показники фізичного розвитку молодших школярів у спеціальному щоденнику. Ми поцікавились як педагоги ставляться до такої думки. З'ясувалося 70% – ставлять до цього позитивно, 30% – негативно.

На анкетне запитання «*Чи ведете Ви спеціальні записи анатомо-фізіологічного розвитку школяра?*» було отримано такі результати: «інколи» – 50%, «так» – 30%, «ні» – 20%. На питання «*Які педагогічні ідеї В. Сухомлинського Ви використовуєте у процесі фізичного виховання школярів?*» вчителі відповіли: гуманізм – 27%; – відпочинок на свіжому повітрі – 23%; фізичні вправи – 19%; раціональне харчування – 15%; здоровий сон – 12%; гармонію людини і природи – 4%.

На запитання «*Які види загартовування за В. Сухомлинським є найбільш доцільними у підлітковому віці?*» ми отримали такі результати: «купання до заморозків» – 36%, «сон на подвір'ї» – 30%, «ранкова гімнастика» – 28%, «біг до 10 кілометрів» – 5%, «холодні обтирання» – 1%.

Отже, як бачимо, проведене дослідження засвідчує потребу використання ідей В. Сухомлинського в практиці фізичного виховання школярів на сучасному етапі.

Заслугують на увагу поради В. Сухомлинського щодо самовиховання у фізичній культурі, які він висловив у книзі «Сто порад учителеві».

1. Здоров'я – це повнота духовного життя, радість, ясний розум.

2. Найважливіше джерело здоров'я – навколишня природа – повітря, сонце, вода, літня спека й зимова холоднеча, тінисті гаї й квітучі поля конюшини. Живи й трудися серед природи. Прокидайся рано, вставай до сходу сонця. Іди в поле, дихай свіжим повітрям, умий руки й обличчя росюю.

3. Щоденно, прокинувшись, відразу ж зроби ранкову гімнастику. Влітку спи надворі – на сіні чи свіжій соломі – фітонциди, що їх виділяють сіно і свіжа солома, оберігають від захворювання на грип.

4. Змушуй себе кожного ранку робити холодні обтирання, купайся в ставку до останніх заморозків.

5. У постійній повсякденній праці – людське довголіття.

6. Щодня прохось від трьох (у молодшому віці) до десяти кілометрів.

7. Нехай стануть твоїми заповідями простота, невибагливість, стриманість [8, С. 619-620].

Василь Олександрович був переконаний у тому, що слабка, квола, схильна до хвороб дитина на уроці швидко втомлюється. Тому він радив навчальну діяльність розглядати на фоні розвитку фізичних і духовних сил дитини, а батькам разом з учителем та шкільним лікарем установлювати для кожного вихованця режим праці, відпочинку й харчування. Адже «дитина, – стверджував педагог-новатор, – жива істота, її мозок – найтонший, найніжніший орган, до якого треба ставитися дбайливо й обережно» [11].

В. Сухомлинський зауважував, що особливої уваги потребують діти, в яких млявість, уповільненість розумових процесів є наслідком загальної слабкості організму. На матеріалі багаторічних спостережень за змінами рівня розумової працездатності протягом доби й динамікою навчально-виховного процесу в школі, фізичного розвитку і здоров'я учнів він сформулював головні принципіві вимоги до режиму праці й відпочинку в системі виховної роботи:

- органічно поєднувати навчальне навантаження з коригуючою руховою активністю;
- дотримуватися здорового режиму, організовувати відпочинок на свіжому повітрі;

регулярно виконувати фізичні вправи;

– після уроків займатися творчою працею в гуртку, на пришкольній ділянці, в саду, читанням художньої і науково-популярної літератури, тобто використовувати 5-6 годин вільного часу за своїм бажанням;

– рано лягати спати й рано пробуджуватися, відразу ж після пробудження 1-2 години займатися найважчими уроками.

Сьогодні в охороні психічного здоров'я молодого покоління важливе місце належить додержанню валеологічних принципів організації освітнього процесу в школі. Учні в закладі загальної середньої освіти навчаються протягом дванадцяти років. До основних валеологічних завдань організації освітнього процесу належать:

– створення в учнів свідомої мотивації на здоровий спосіб життя шляхом надбання певних теоретичних і практичних знань та формування валеологічного світогляду для гармонійного психічного розвитку;

– забезпечення навчального навантаження із урахуванням вікових особливостей учнів;

– урахування біоритмів працездатності при організації освітнього процесу з метою запобігання втоми і перевтоми учнів;

– правильна організація праці та відпочинку школярів;

– попередження психотравмуючих ситуацій в школі;

– запровадження валеологічних технологій в навчально-виховну роботу закладів освіти, що забезпечують виникнення позитивних емоцій в процесі навчання.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У сучасних умовах науковцями та вчителями-практиками аналізується й доводиться доцільність використання ідей В. Сухомлинського з позиції збереження та формування здоров'я учнів, ведеться пошук можливих шляхів їх застосування в освітньому процесі. Важливого значення надається особистісно зорієнтованому підходу до формування здоров'язбережувальної компетентності, що спрямована на зміцнення здоров'я школярів і позитивну мотивацію щодо ведення здорового способу життя. **Перспективу подальшого дослідження** вбачаємо у вивченні шляхів формування культури здоров'я особистості в родинному середовищі на основі педагогічної спадщини Василя Сухомлинського.

#### Джерела та література

1. Державний стандарт початкової освіти. – [Електронний ресурс] / Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Закон України «Про освіту» : чинне законодавство станом на 09 лютого 2018 року: Офіц. текст. – К. : Алерта, 2018. – 120 с.
3. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». – Київ, 1993. – 24 с.
4. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту. – [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1148%2F2004>
5. Петрик О. І. Внесок В. О. Сухомлинського в теорію вивчення основ здоров'я у початковій школі / О. І. Петрик, Р. О. Валецька // Педагогічний пошук. – 2009. – №3. – С. 67-69.
6. Побірченко Н. С. Здоровотворні ідеї Василя Сухомлинського у валеологічному вихованні школярів / Н. С. Побірченко // Педагогіка і психологія. – 2003. – №3-4. – С. 17-24.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Т.1 – Київ : Рад. школа, 1976. – 654 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Т.2 – Київ : Рад. школа, 1976. – 670 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Т.3 – К. : Рад. школа, 1977. – 670 с.
10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Т.4 – Київ : Рад. школа, 1977. – 640 с.
11. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. – Кн. 1 : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – 624 с.
12. Чернишов О. Ідеї здоров'язбережувальної педагогіки В. О. Сухомлинського та їх утілення у практику сучасної школи / О. Чернишов // Рідна школа. – 2012. – № 7. – С. 21 – 24.

#### References

1. Derzhavnyj standart pochatkovoї osvity. – [Elektronnyj resurs] / Rezhym dostupu : <https://shshsh.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennja-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Zakon Ukraїny «Pro osvitu» : chynne zakonodavstvo stanom na 09 ljutogo 2018 roku: Ofic. tekst. – K. : Alerta, 2018. – 120 s.
3. Zakon Ukraїny «Pro fizychnu kul'turu i sport». – Kyi'v, 1993. – 24 s.

4. Nacional'na doktryna rozvytku fizychnoi' kul'tury i sportu. – [Elektronnyj resurs] / Rezhym dostupu : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/lashes/main.cgi?nreg=1148%2F2004>
5. Petryk O. I. Vnesok V. O. Suhomlyns'kogo v teoriju vyvchennja osnov zdorov'ja u pochatkovij shkoli / O. I. Petryk, R. O. Valec'ka // Pedagogichnyj poshuk. – 2009. – №3. – S. 67-69.
6. Pobirchenko N. S. Zdorovotvorni ideji Vasylja Suhomlyns'kogo u valeologichnomu vyhovanni shkoljariv / N. S. Pobirchenko // Pedagogika i psihologija. – 2003. – №3-4. – S. 17-24.
7. Suhomlyns'kyj V. O. Vybrani tvory : v 5 t. / V. O. Suhomlyns'kyj. – T.1 – Kyi'v : Rad. shkola, 1976. – 654 s.
8. Suhomlyns'kyj V. O. Vybrani tvory : v 5 t. / V. O. Suhomlyns'kyj. – T.2 – Kyi'v : Rad. shkola, 1976. – 670 s.
9. Suhomlyns'kyj V. O. Vybrani tvory : v 5 t. / V. O. Suhomlyns'kyj. – T.3 – K. : Rad. shkola, 1977. – 670 s.
10. Suhomlyns'kyj V. O. Vybrani tvory : v 5 t. / V. O. Suhomlyns'kyj. – T.4 – Kyi'v : Rad. shkola, 1977. – 640 s.
11. Ukraïns'ka pedagogika v personalijah : u 2 kn. – Kn. 1 : navch. posib. / za red. O. V. Suhomlyns'koi'. – K. : Lybid', 2005. – 624 s.
12. Chernyshov O. Ideji zdorov'jazberezhuval'noi' pedagogiky V. O. Suhomlyns'kogo ta i'h utilennja u praktyku suchasnoi' shkoly / O. Chernyshov // Ridna shkola. – 2012. – № 7. – S. 21 – 24.

**Марчук Сергей, Чемерис Ирина. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕЗБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ ВАСИЛИЯ СУХОМЛИНСКОГО.** В статье проанализированы взгляды В. Сухомлинского на формирование здоровьезберегающей компетентности учеников. На основе изучения трудов «Сердце отдаю детям», «Сто советов учителю», «Павлышская средняя школа», «Рождение гражданина», «Разговор с молодым директором», «Родительская педагогика», «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности» выяснены факторы сохранения и укрепления физического и психического здоровья школьников.

Определены составляющие технологии «Здоровье, здоровье и еще раз здоровье» Василия Сухомлинского: забота о здоровье как важнейший труд учителя, домашний умственный труд не должен утомлять, пребывание детей на свежем воздухе, утренняя гимнастика, купание, полноценное витаминное питание, хождение босиком летом.

Выяснены пути формирования здоровьезберегающей компетентности учеников подросткового возраста в научной концепции В. Сухомлинского: учет анатомо-физиологических особенностей подростка, обливания холодной водой, обязательный физический труд, калорийность и разнообразие еды, труд на свежем воздухе, жизнерадостное настроение – наилучшее средство предотвращения заболеваний, отдых на свежем воздухе.

В статье доказано, что В. Сухомлинский в своих трудах и на ярких примерах из собственного педагогического опыта определил необходимость физического воспитания, создания соответствующих условий, для сохранения здоровья школьников.

**Ключевые слова:** здоровьезберегающая компетентность, педагогическое наследие В. Сухомлинского, физическое воспитание, здоровье, здоровый образ жизни.

**Marchuk Serhii, Chemerys Iryna. A GENERATION of HEALTH-SAVING COMPETENCE of PERSONALITY in the PEDAGOGICAL INHERITANCE of VASILY SUKHOMLYNSKY.** In this article the looks of Vasily Sukhomlynsky on the generation of health-saving competence of students are analysed. On the basis of investigation of works such as «My heart I give to children», «One hundred advices to a teacher», «Pavliska average school», «Birth of a citizen», «Talk with a young director», «Paternal pedagogics», «Problems of education of a comprehensively developed personality» the factors of keeping and strengthening physical and mental health of students were found out.

Component technologies of «Health, health and once again health» by Vasily Sukhomlynsky such as care about health as the most important task of a teacher, home intellectual work without fatigue, health-benefits of fresh air, morning gymnastics, bathing, complete vitamin nutrition, walking barefoot in summer were defined.

The ways of formation of health-saving competence of teen students are found out in scientific conception of Vasily Sukhomlynsky including account of anatomy-physiological characteristics of a teenager, cold water ablution, obligatory physical labour, calorie content and variety of meal, breathing fresh air while working, and a cheerful mood which are the best means of prevention of disease.

It is well-proven in the article, that Vasily Sukhomlynsky defined the necessity of physical education and creation of appropriate conditions for saving health using prime examples from own pedagogical experience in his works.

**Key words:** Helth-saving competence, pedagogical heritage of V. Sukhomlynskyi, Physical Education, health, Healthy Lifestyle.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2018 р.

Віра Новосад

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

## РОЗВИТОК ІДЕЇ ПАНСОФІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ XVII – XVIII СТ.

*Проаналізовано вияви ідеї пансофічної освіти Я.А.Коменського у контексті розвитку педагогічної думки XVII – XVIII століття. Акцентується увага на тому, що сприйняття ідей пансофічності Коменського педагогічною думкою його сучасників і наступних епох знаходилося у безпосередній залежності від філософського та загальнонаукового сприйняття цілісності, від нового раціоналізму, що спричинив звуження смислового горизонту педагогіки – від цілісності триєдності натурального, раціонального і морального аспектів знань до раціонального наукового знання та сприйняття у Коменського лише правил дидактики в їх інструментальному аспекті.*

*Узагальнено, що явні і латентні вияви ідеї пансофічності вплинули у XVII ст. на зміст і структуру навчального плану латинських шкіл, які були відкриті у Німеччині і Голландії після видання «Великої дидактики» 1657, педагогіку янсеністів і пієтистів, англійську систему освіти після поїздки Коменського до Англії в 1642 році, навчання в латинських школах Америки, відкритих молодими американцями, що отримали освіту в англійських університетах, формування педагогіки квакерів під безпосереднім впливом пієтизму, розвиток педагогічної системи Ю. Крижанича.*

*Зроблено висновок, що в епоху Просвітництва ідея пансофічності, котра орієнтує педагогічну науку і практику на формування цілісного образу світу, не була затребувана в новій соціокультурній ситуації, а «пансофічний лексикон» Коменського змінювався відповідно до неї.*

**Ключові слова:** ідеї пансофічності, латинська школа, каменіологія, пієтизм, пансофічна освіта, педагогічна думка.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** У сьогочасних умовах актуалізується значущість історико-педагогічних, культурологічних, філософських, суспільних поглядів учених минулих століть, їх інтерпретація, долучення до сучасного наукового дискурсу у контексті конструктивного розвитку вітчизняної педагогічної науки.

Доцільність звернення до ідеї пансофічності, що орієнтує педагогічну науку і практику на формування цілісного образу світу і людини, багатомірність світобачення, взаємодоповнюваність різних аспектів світосприймання, розвинутої у творчому доробку Я.А.Коменського зумовлена її особливим місцем серед ідей, що визначають «позачасовий характер інваріантного ядра педагогічного знання», позаяк «історія каменіології», за твердженням Е.Днепров, чітко відображає історичний рух самої педагогіки як науки. І тому аналіз шляху, що пройшла каменіологія, суттєво важливий для відтворення історії цієї науки» [1, с.296].

**Аналіз досліджень** (М. Арцишевська, Д. Лордкіпанідзе, С.Марчукова, С.Миропольський, А.Піскунова, Й. Полішенський, С. Соучек та ін.) засвідчує зацікавлене ставлення науковців до педагогічної спадщини Я.А.Коменського загалом, та його Пансофії зокрема, як безцінного внеску у скарбницю світової прогресивної педагогічної думки.

**Мета статті:** проаналізувати вияви ідеї пансофічної освіти Я.А.Коменського у контексті розвитку педагогічної думки XVII – XVIII століття.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Відзначимо, що сприйняття ідей пансофічності Коменського педагогічною думкою його сучасників і наступних епох знаходилося, передусім, у безпосередній залежності від філософського та загальнонаукового сприйняття цілісності. Звертаємо увагу на те, що новий раціоналізм XVII століття, в руслі якого розвивалася наука Нового часу, став, як слушно зауважує С.Марчукова «причиною звуження смислового горизонту педагогіки – від цілісності триєдності натурального, раціонального і морального аспектів знань до раціонального наукового знання» [2, с.200]. А відтак, уже з кінця XVII ст. у міру секуляризації (від лат. *secularis* – мирський, світський – перетворення церковної і монастирської власності на власність світську, державну) [3, с.615] знань (звільнення від релігійного впливу) ідеї інструментального розуму починають господарювати в науці і, відповідно, в педагогіці Нового часу і Просвітництва, котра приймає у Коменського лише правила дидактики. При цьому виокремлюються здебільшого ідеї, які відповідають цілям інструментального знання (К. Шаллер) [4, с.527]. На думку К. Шаллера «педагогіка Коменського, що приймалася лише як дидактика, отримала більшу підтримку. Проте вона в цій якості не виконала універсальні пансофічні

наміри її автора <...> *Arg didactica*, дидактична майстерність полягає в швидкому, достовірному і прийнятному навчанні, однак в цьому універсальному розумінні немає знань, мудрість і пансофія залишилися оstonононь ...» [5, с. 68, 70].

Загалом аналіз коменіологічних текстів (П.Блонський, В.Кларин, К.Schaller) [6, 7, 4] дозволяє зробити висновок про те, що вже в європейській педагогіці другої половини XVII ст. ідея пансофійності була відкинута як застаріла: «сучасники Коменського увінчали його славою, хоча водночас не залишили жодного пункту його творчості без критики; нащадки не робили ні того, ні іншого – вони просто забули про Коменського» (П.Блонський) [6, с. 107].

Ми погоджуємося з думкою С.Марчукової, що популярність і авторитет Коменського, а також вихід повного зібрання його творів в Амстердамі (1657 р.) сприяли тому, що в окремих напрямках педагогічної думки останньої третини XVII ст. розвивалися різні аспекти його пансофічних устремлінь як у явному, так і в латентному (від латин. *latens* - прихований) [3, с.373] вияві [2]. Зокрема, з одного боку, візит Коменського до Англії в 1641-1642 рр. та встановлення контактів з англійськими науковими колами вплинув на всю його подальшу діяльність як реформатора європейської освіти (в Голландії, Угорщині, Польщі, Швеції). А з іншого боку, на стан і розвиток наукової думки в Англії вплинули педагогічні праці Я.А.Коменського, створені ним як до 1642 року, так і після від'їзду з Англії. Цьому сприяла місіонерська діяльність Богемських братів, скерованих Коменським до Англії в 50-е роки XVII ст. (R. Kruger) [8].

Аналіз історико-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що явні і латентні вияви ідеї пансофійності вплинули у XVII ст. на :

- зміст і структуру навчального плану латинських шкіл, які були відкриті у Німеччині і Голландії після видання «Великої дидактики» 1657);
- педагогіку янсеністів і пієтистів;
- англійську систему освіти після поїздки Коменського до Англії в 1642 році;
- навчання в латинських школах Америки, відкритих молодими американцями, що отримали освіту в англійських університетах;
- формування педагогіки квакерів під безпосереднім впливом пієтизму;
- розвиток педагогічної системи Ю. Крижанича (1617 – 1683).

Схарактеризуємо деякі аспекти окреслених напрямків. Насамперед, видання «Великої дидактики» (1657р.) у повному зібранні творів Я.А.Коменського сприяло відкриттю латинських шкіл у Німеччині і Голландії після того, як 7 лютого 1658 року копії щойно видрукованої праці були розіслані у різні країни друзям і послідовникам Коменського, на думку яких цей твір є серцевиною і суттю пансофії, що містить ключі до освітніх реформ. При цьому пансофічний метод упроваджувався в Амстердамі, Еслінгені, Тюбінгені. До 1669 року програма латинської школи, запропонована Коменським у «Великій дидактиці», була впроваджена в 250 латинських школах Вюртенберга (D. Сарковб) [9, с. 29]. Нам видається, що розповсюдженню пансофічних ідей Коменського та їх упровадженню в Голландії сприяло й те, що саме в цій країні він провів останні сімнадцять років свого життя, протягом яких активно працював.

Щодо розвитку ідеї пансофійності в педагогіці янсеністів і пієтистів, то нам імponує позиція П.Соколова, який, аналізуючи педагогічні системи XVII ст. після Коменського, відзначає: якщо для янсеністів, послідовників К.Янсенія (1585-1638), було характерним використання «деяких навіювань Коменського», то роялісти «часто діяли виключно в дусі Коменського», а пієтизм «цілком дотичний із його поглядами» [10, с. 271, 273, 288].

Зауважимо, роялісти (представники найбільш відомої школи янсеністів, яка була розташована в монастирі Пор-Ройяль) об'єднували у своїй громаді («гурток Пор-Ройяля») протестантів і католиків. Метою їхнього навчання було, передусім, виховання, здатне підтримати людину у важку хвилину життя. Особлива увага приділялася релігійному вихованню. Водночас учні отримували фундаментальну освіту, що відповідала рівню швидко розвиваючої науки цієї епохи, де першоосновою навчальної програми була рідна мова, а також древні і нові мови, філософія, історія, географія і математика. Пієтизм (від лат. *pietas* – благочестя) прагнув до виховання релігійного почуття у відповідності з індивідуальністю учня, до посилення практичної спрямованості шкільної освіти. Засновником пієтизму вважається Ф.Шпенер (1635-1705), молодший сучасник Коменського, добре знайомий із його працями, а найвідомішим представником – А. Франке (1663-1727). Він є автором твору «Коротке елементарне керівництво як виховати дітей до справжнього благочестя та християнської мудрості», в якому популяризувалося більшість ідей Коменського, розвинутих у «Материнській школі» та «Великій дидактиці». Суттєвим є те, що учні А.Франке – К. Землер та І.Геккер у подальшому відкрили в Німеччині перші реальні школи (M. Večková) [11].

На думку М.Котової, в англомовних країнах «Моравська церква» («Moravian Church»), послідовники Богемських братів, продовжувала і розвивала педагогічні погляди Коменського, що отримали розповсюдження в Англії після його поїздки до цієї країни в 1642 році на запрошення англійського парламенту для розроблення плану реформування англійської системи освіти [12]. У праці Д. Дьюрі «Реформована школа» («The Reformed School», 1648), яка тривалий час залишалася в рукописі (була надрукована у 1958 році), відображено вплив пансофічних задумів Коменського щодо запропонованої програми реформування англійської школи. Більш ґрунтовно плани реформування школи в дусі ідеї пансофічності представлені в переписці між Гартлібом, Дьюрі і Коменським, що подається у творі Г.Тернбулла («Гартліб, Дьюрі і Коменіус: вибірка з документів Гартліба») (G. H. Turnbull) [13].

Відзначимо, ідеї Я.А.Коменського ще за його життя були відомі в англомовних країнах та в Америці через посередництво молодих американців, які отримали освіту в англійських університетах [14, с. 53]. Так, у 1644 році англійські переселенці на березі Массачусетського заливу відкрили в Америці першу американську школу за проектом Коменського.

Стосовно педагогіки квакерів, яка формувалася під безпосереднім впливом пієтизму, то її концептуальним підґрунтям є ідеї молодшого сучасника Коменського Дж. Фокса (1624-1691) про таку освіту, яка б давала можливість доступу до «внутрішнього світу» в кожній людині. Порівняльний аналіз основних положень педагогіки квакерів із принципами реалізації ідей пансофічності, розвинутих у педагогічному доробку Коменського, засвідчує їх сутнісну близькість, позаяк квакери розвивають уявлення Коменського про «внутрішній світильник», здатний освітити шлях у «лабіринті світу», про сприйняття освіти в цілісному контексті життєвого шляху людини, її знань, досвіду. Суттєво, що педагогіка квакерів як приклад опосередкованого впливу ідеї пансофічності, як один із напрямів альтернативної педагогіки активно розвивається і в сучасній Англії.

Педагогіку Ю.Крижанича, філософа й педагога, іезуїта хорватського походження, який за своїми філософськими поглядами був переконаним стоїком, часто порівнюють із пансофічними поглядами Коменського, оскільки в надрах саме цієї течії, по-перше, здебільшого сформувалися філософсько-методологічні засади ідеї пансофічності, як-от: інтегральне сприйняття світу, ідея всезагальності як основа освітньої стратегії тощо. По-друге, започатковані філософські й загальнонаукові категорії як провідні категорії педагогіки – науки Нового часу в педагогічній спадщині Я.А.Коменського.

Існує думка [2], що в епоху Просвітництва в європейській культурі утвердилось уявлення про можливість перебудови світу на раціональній основі. При цьому новий тип раціональності виражався у прагненні зрозуміти людину як цілковито детерміновану діючими причинами, зовнішніми обставинами, ланцюгом діючих причин. Як стверджує П.Гайденко, наслідком спроби переведення всієї системи людського знання на мову природнонаукових понять є «філософія обставин» як проекція механіки на науку про людину [15, с.3-7]. Суттєвою вважаємо позицію Л.Косаревої, згідно якої відійшла в минуле характерна для науки XVI-XVII ст. «вплавленість» цінностей у змістове ядро наукової програми [16, с. 57]. А відтак, на цьому фоні ідея пансофічності, пансофічні твори Коменського сприймалися як старі схоластичні забобони (M. Vešková) [11]. Це дозволяє нам зробити висновок, що ідея пансофічності, що орієнтує педагогічну науку і практику на формування цілісного образу світу, не була затребувана в новій соціокультурній ситуації.

У контексті дослідження вартісними нам видаються узагальнення К.Шаллер щодо порівняння універсалізму Коменського з універсалізмом його сучасника Г.Лейбніца – філософа, математика, фізика, юриста, політичного діяча, письменника, лінгвіста й теолога, якого прийнято вважати останнім універсальним ученим Нового часу.

К. Шаллер вважає (ми погоджуємося з цією думкою), що Коменського не можна назвати універсальним ученим відповідно до сучасного розуміння цього терміна, оскільки «універсалізм Коменського іншого роду. Це універсалізм, який не обмежується знаннями, спрямованими на ясність і чіткість, що належать до мудрості, універсалізм, в якому свідомість і поведінка зливаються в одне» [4, с. 66]. І що найголовніше пансофічне знання є контрастом універсальній ученості післякартезіанської науки, позаяк ідея пансофічності передбачає досягнення знання, здатного виправити справи людські, покращити стосунки між людьми (К. Шаллер) [4, с. 70; 5].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, дослідження розвитку ідеї пансофічності в контексті історії педагогічної думки XVII ст. дозволяє зробити висновок про те, що починає формуватися, в руслі якого розвивалась наука Нового часу, сприяв звуженню смислового горизонту педагогіки – від цілісності триєдності натурального, раціонального і морального аспектів знань до раціонального наукового знання, секуляризації та диференціації знань. Педагогічна думка приймає у Коменського лише правила дидактики в їх інструментальному аспекті. Для епохи Просвітництва



характерне подальше формування канонів класичного природознавства, прагнення поєднати все розмаїття природи в рамки механічної картини світу, виявляє трактування цілого як простої суми його частин, сумативне розуміння цілісності. На цьому фоні ідея пансофіїності сприймається як застаріла. Цьому сприяє «пансофічний лексикон» Коменського, смисл основних категорій якого («цілісність», «універсалізм», «енциклопедизм» та ін.) змінювався відповідно до нової соціокультурної ситуації. *Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з розкриттям трансформації евристичного потенціалу пансофіїності Я.А.Коменського в сучасну освітню систему України.*

#### Джерела та література

1. Днепров Э. Д. Я. А. Коменский в отечественной историографии советского периода: основные этапы и тенденции изучения / Э. Д. Днепров // Человек – культура – общество в концепции Яна Амоса Коменского: материалы Междунар. симп. к 400-летию со дня рождения Я. А. Коменского, Москва, 1990 г. / Рос. акад. наук, Ин-т славяноведения и балканистики. – М., 1997. – с. 296.
2. Марчукова С.М. Развитие идеи пансофийности в педагогических трудах Я.А.Коменского / Светлана Марковна Марчукова: диссерт. ... ученой степени доктора педагогических наук 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки). – Санкт-Петербург, 2014. – 391с.
3. Сучасний словник іншомовних слів / [уклад. Нечволод Л.І.].– Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007.– 768с.
4. Schaller, K. Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert / Klaus Schaller. – 2., durchges. Aufl. – Heidelberg : Quelle und Meyer, 1967. – 541 S.
5. Шаллер К. Універсалізм Я. А. Коменського / К. Шаллер // Человек – культура – общество в концепции Яна Амоса Коменского : материалы Междунар. симп. к 400-летию со дня рождения Я. А. Коменского, М., 1990 г. / Рос. акад. наук, Ин-т славяноведения и балканистики. – М., 1997. – С. 65–73.
6. Блонский П. П. Ян Амос Коменский / П. П. Блонский. – М. : К. И. Тихомиров, 1915. – IV, 121 с.
7. Кларин М. В. Я. А. Коменский: личность и общество / М. В. Кларин // Магистр. – 1992. – № 5. – С. 46–52.
8. Bilder aus der Herrnhuter Mission: Fotografien des 19. Jahrhunderts aus den Sammlungen des Unitätsarchivs / hrsg. von Rüdiger Krüger. – Herrnhut: Comenius-Buchhandlung, 2008. –161 S.
9. Comenius J. A. Opera didaktica omnia J. A. Komenského / aut. textu: D. Capková. -Praha : Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze ; Píseň : Muzeum Komenského v Píseň, 2007. – 144 s.
10. Соколов П. А. История педагогических систем / П. Соколов. – 2-е изд., испр. и доп. – Пг. : В. С. Клецов, 1916. – [2], II, 708 с.
11. Večková M. Das Werk Komenského in seinem Nachleben / Marta Večková // Symposium Comenianum 1986 : J. A. Comenius's contribution to world science and culture, Liblice, June 16–20, 1986 / Českosl. akademie věd, Ped. ústav Jana Amose Komenského. – Prague, 1989. – P. 215–226.
12. Котова М. Ю. Значение миссии Яна Амоса Коменского в Англию / М. Ю. Котова // Ян Амос Коменский и современный мир: материалы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 15–16 нояб. 2010 г. / С.-Петербург. гос. ун-т [и др.]. – СПб., 2011. –С. 87–92.
13. Turnbull G. H. Hartlib, Dury and Comenius: gleanings from Hartlib's papers / G. H. Turnbull. – Liverpool: Univ. Press of Liverpool; London: Hodder & Stoughton, 1947. – XI, 477 p.
14. Красновский А. А. Ян Амос Коменский / А. А. Красновский. – М.: Учпедгиз, 1973. – 324 с.
15. Гайденок П. П. Христианство и генезис новоевропейского естествознания / П. П. Гайденок // Вопр. истории естествознания и техники. – 1995. – № 1. – С. 3–20.
16. Косарева Л. М. Социокультурный генезис науки Нового времени: филос. аспект проблемы / Л. М. Косарева. – М.: Наука, 1989. – 159 с.

#### References

1. Dneprov E. D. Ya. A. Komenskiy v otechestvennoy istoriografii sovetskogo perioda: osnovnyie etapy i tendentsii izucheniya / E. D. Dneprov // Chelovek – kultura – obschestvo v kontseptsii Yana Amosa Komenskogo: materialyi Mezhdunar. simp. k 400-letiyu so dnya rozhdeniya Ya. A. Komenskogo, Moskva, 1990 g. / Ros. akad. nauk, In-t slavyanovedeniya i balkanistiki. – M., 1997. – s. 296.
2. Marchukova S.M. Razvitie idei pansofijnosti v pedagogicheskikh trudah Ya.A.Komenskogo / Svetlana Markovna Marchukova: dissert. ... uchenoy stepeni doktora pedagogicheskikh nauk 13.00.01 – Obschaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya (pedagogicheskie nauki). – Sank-Peterburg, 2014. – 391s.
3. Suchasnyj slovnyk inshomovnyx sliv / [uklad. Nechvolod L.I.].– X.: TORSING PLYuS, 2007.– 768s.
4. Schaller, K. Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert / Klaus Schaller. – 2., durchges. Aufl. – Heidelberg : Quelle und Meyer, 1967. – 541 S.
5. Shaller K. Universalizm Ya. A. Komenskogo / K. Shaller // Chelovek – kultura – obschestvo v kontseptsii Yana Amosa Komenskogo : materialyi Mezhdunar. simp. k 400-letiyu so dnya rozhdeniya Ya. A. Komenskogo, M., 1990 g. / Ros. akad. nauk, In-t slavyanovedeniya i balkanistiki. – M., 1997. – S. 65–73.
6. Blonskiy P. P. Yan Amos Komenskiy / P. P. Blonskiy. – M.: K. I. Tihomirov, 1915. – IV, 121 s.
7. Klarin M. V. Ya. A. Komenskiy: lichnost i obschestvo / M. V. Klarin // Magistr. – 1992. – № 5. – S. 46–52.
8. Bilder aus der Herrnhuter Mission: Fotografien des 19. Jahrhunderts aus den Sammlungen des Unitätsarchivs / hrsg. von Rüdiger Krüger. – Herrnhut: Comenius-Buchhandlung, 2008. –161 S.

9. Comenius J. A. Opera didaktika omnia J. A. Komenského / aut. textu: D. Capkovb. -Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze; Pferov: Muzeum Komenského v Pferově, 2007. – 144 s.
10. Sokolov P. A. Istoriya pedagogicheskikh sistem / P. Sokolov. – 2-e izd., ispr. i dop. – Pg.: V. S. Klestov, 1916. – [2], II, 708 s.
11. Bečkova M. Das Werk Komenskés in seinem Nachleben / Marta Bečkova // Symposium Comenianum 1986: J. A. Comenius's contribution to world science and culture, Liblice, June 16–20, 1986 / Českosl. akademie věd, Ped. ustav Jana Amose Komenského. – Prague, 1989. – P. 215–226.
12. Kotova M. Yu. Znachenie missii Yana Amosa Komenskogo v Angliyu / M. Yu. Kotova // Yan Amos Komenskiy i sovremenniy mir: materialy mezhdunar. nauch.–prakt. konf., Sankt–Peterburg, 15–16 noyab. 2010 g. / S.-Peterb. gos. un-t [i dr.]. – SPb., 2011. –S. 87–92.
13. Turnbull G. H. Hartlib, Dury and Comenius: gleanings from Hartlib's papers / G. H. Turnbull. – Liverpool: Univ. Press of Liverpool; London: Hodder & Stoughton, 1947. – XI, 477 p.
14. Krasnovskiy A. A. Yan Amos Komenskiy / A. A. Krasnovskiy. – M.: Uchpedgiz, 1973. – 324 s.
15. Gaydenko P. P. Hristianstvo i genezis novoevropeyskogo estestvoznaniya / P. P. Gaydenko // Vopr. istorii estestvoznaniya i tehniki. – 1995. – № 1. – S. 3–20.
16. Kosareva L. M. Sotsiokulturniy genezis nauki Novogo vremeni: filos. aspekt problemy / L. M. Kosareva. – M.: Nauka, 1989. – 159 s.

***Вера Новосад. РАЗВИТИЕ ИДЕИ ПАНСОФИЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ XVII – XVIII ВВ.***

*Проанализировано выявление идеи пансофичного образования Я.А.Коменского в контексте истории педагогической мысли XVII – XVIII веков. Акцентируется внимание на том, что восприятие идеи пансофийности Коменского педагогической мыслью его современников последующих эпох находилось в непосредственной зависимости от философского и общенаучного восприятия целостности, от нового рационализма, способствовавшего сужению смыслового горизонта педагогики – от целостности триединства натурального, рационального и морального аспектов знаний к рациональному научному знанию и восприятию у Коменского только правил дидактики в их инструментальном аспекте. Обобщено, что явные и латентные проявления идеи пансофийности повлияли в XVII в. на содержание и структуру учебного плана латинских школ, открытых в Германии и Голландии после «Великой дидактики» (1657), педагогику янсенистов и пиетистов, английскую систему образования после поездки Коменского в Англию в 1642 году, обучение в латинских школах Америки, открытых молодыми американцами, получившими образование в английских университетах, формирование педагогики квакеров под непосредственным влиянием пиетизма, развитие педагогической системы Ю. Крижанича. Сделан вывод о том, что в эпоху Просвещения идея пансофийности, ориентирующая педагогическую науку и практику на формирование целостного образа мира, не была воспринята в новой социокультурной ситуации, а «пансофический лексикон» Коменского изменялся в соответствии с ней.*

**Ключевые слова:** *идея пансофийности, латинская школа, камиология, пиетизм, пансофическое образование, педагогическая мысль.*

***Vira Novosad. DEVELOPMENT OF THE PANSOPHIA EDUCATIONAL IDEA IN THE HISTORY CONTEXT OF PEDAGOGICAL THOUGHT (XVII – XVIII CENTURIES).***

*The ideas of the Comenius's Pansophia education in the context of the development of the pedagogical thought of the seventeenth and eighteenth centuries were analysed. The emphasis is on the fact that the perception of the ideas of the Pansophic Comenius pedagogical thought of his contemporaries and subsequent epochs was directly dependent on the philosophical and general scientific perception of integrity, from the new rationalism that caused the narrowing of the semantic horizon of pedagogy - from the integrity of the trinity of the natural, rational and moral aspects of knowledge to rational scientific knowledge and acceptance of Comenius only rules of didactics in their instrumental aspect. It is generalized that explicit and latent manifestations of ideas of pansophyc influence in the XVII century on the content and structure of the curriculum of the Latin schools that were opened in Germany and Holland after the publication of the Great Didactics 1657), the pedagogy of Jansenists and Pietists, the English system of education after the Comenius trip to England in 1642, studies in Latin schools in America, open to young people Americans who have received education in English universities, the formation of the pedagogy of Quakers under the direct influence of piety, the development of Y. Kryzhanych's pedagogical system.*

*It is concluded that in the epoch of Enlightenment the idea of pansophy, which focuses on pedagogical science and practice on the formation of a holistic image of the world, was not claimed in the new socio-cultural situation, and Comenius's "pansophical lexicon" varied according to it.*

**Key words:** *the ideas of pansophy, Latin school, Comeniology, pietism, pansophical education, pedagogical thought.*

Стаття надійшла до редколегії 09.09.2018 р.

*Льдіко Орос**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Берегове)*

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

*У статті розглянуто концептуальні засади освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.*

*Мета дослідження: схарактеризувати концептуальні основи освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.*

*З'ясовано, що всі концепції поділяються на дві групи. Схарактеризовані концепції освіти дорослих дають можливість зробити висновки, що в концепціях першої групи є схожість їх теоретичних положень: культивується ідея отримання освіти з метою саморозвитку, самовдосконалення; підкреслюється фізіолого-психологічна здатність дорослих до навчання, а не лише це характерно лише в дитячому і юнацькому віці, що пов'язано з тим, що автори концепцій базуються в процесі розвитку своїх теорій на певні філософські, психологічні, педагогічні та соціальні позиції. Для цих концепцій характерна «розмитість» меж освітніх категорій на теоретичному рівні, зближення їх позицій, а також у певній мірі дублювання освітніх напрямів. Але в концепціях проблема додаткової освіти дорослих трактується по-різному. Розглянуті нами концепції освіти дорослих другої групи об'єднує ставлення до їхнього досвіду як основи навчання, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку особистості. У всіх визначеннях концепцій підкреслено тривалий процес навчання дорослих, в якому увага зосереджена на потребах людей; в концепціях відображено втілення ідеї освіти упродовж усього життя.*

***Ключові слова:** концептуальні засади, освіта дорослих, Велика Британія, психолого-педагогічні дослідження, освіта упродовж усього життя.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Розробка глибоких філософських ідей вченими Великої Британії ознаменувалася появою теоретичних концепцій формування системи освіти дорослих.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Цією проблемою займаються вітчизняні й зарубіжні вчені: К. Ваткінс (K. Watkins), П. Джарвіс (P. Jarvis), Н. Діксон (N. Dixon), С. Коваленко, Д. Легге (D. Legge), А. Мітіна, А. Роджерс (A. Rogers), М. Тайт (M. Tight), К. Тітмус (K. Titmus), О. Топоркова, Б. Йекслі (B. Yeaxlee), Дж. Філд (J. Fild) та ін.

**Мета дослідження:** схарактеризувати концептуальні основи освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** *Всі концепції поділяються на дві групи. До першої групи належать концепції, виділені на основі формування освітніх форм до певних концептуальних напрямів («освіта впродовж усього життя» (LLL – lifelong learning), концепція «продовженої освіти» (continuing education), англійська концепція «освіти дорослих» (adult education), рекурентної освіти (recurrent education), подальшої освіти (further education), неформальної освіти (non-formal education), концепція «організація, що навчається» (learning organization), концепція «общинної освіти», концепція активного навчання, концепція «суспільство, що навчається» (learning society), концепція незалежності і академічної свободи вчителя). До другої групи належить концепції, яких об'єднує ставлення до свого досвіду, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку індивіда: концепція соціологічна, психологічна концепція, концепція фенологічна.*

Що стосується пожиттєвої концепції дорослих «Освіта впродовж життя» (початок ХХ століття), то в монографії вчений Б. Йекслі виділив два фактори, які впливають на освіту впродовж життя: соціальний і особистісний, які і зараз актуальні.

Прихильником освіти дорослих був і Джон Дьюї – американський педагог, який стверджував, що набування освіти характерно для людини не лише в дитячі та юнацькі роки, а й у будь-який період людського життя [1, С.169].

Далі, як зазначає П. Джарвіс [2, С. 24] упродовж півстоліття ідеї стосовно освіти дорослих упродовж життя були у «дрімотному стані». Лише в 1970 р. теорія «Освіта впродовж життя» була прийнята офіційно ЮНЕСКО в якості генеральної освітньої стратегії «master concept».

Розглянемо підходи до визначення концепції «Освіта впродовж життя» передових учених Заходу.

М. Тайт вказує на три особливості концепції «Освіта впродовж життя»:

- освіта впродовж життя, включаючи ЗОШ і ВНЗ;
- включає всі агенства, групи й окремих індивідів, що займаються освітою;
- індивіди усвідомлюють важливість участі в освіті упродовж життя [3, С. 36].

На думку вчених М. Тайта [3], П. Джарвіса [4], для періоду (кінець XIX ст.) характерним є концентрація уваги до освіти дорослих.

*Концепція продовженої освіти* – це освіта тих, хто після школи вступає до університету або коледжу, або як додаток до визначеної базової освіти (наприклад, після закінчення школи людина приступає до роботи і бере участь у сандвіч-курсах або одержує освіту у спеціально виділені для цього дні).

П. Джарвіс наводить форми продовженої освіти, представлені у вигляді моделей:

- 1 модель – являє собою продовжену освіту після завершення первісної освіти;
- 2 модель – це продовжена освіта, що являє собою періоди денного навчання з відривом від виробництва (періоди освіти чергуються з основною діяльністю);
- 3 модель – найбільш поширена – являє собою дискретну або розділену освіту, причому, продовжена освіта при цьому характеризується тим, що доросла людина час-від-часу вертається до навчання після отримання первісної освіти [2, С.26].

Продовжена освіта пов'язана із професійним розвитком. Навіть введено термін «продовжена професійна освіта» (continuing professional education – CPE), який, як зазначає А. Мітіна, використовується в процесі аналізу навчання, що організовується для персоналу фірм, які звертаються до ВНЗ стосовно організації курсів щодо підготовки кваліфікації (ПК) персоналу. При цьому викладачі ВНЗ складають спеціальні навчальні програми, вивчаючи виробничі потреби [1, С.185, 187].

Слід зазначити, що уряд Великої Британії надає певну матеріальну допомогу розвитку різних форм продовженої освіти, розуміючи важливість відповідності освітнього рівня населення прогресивним змінам у різних галузях виробництва. Фінансування здійснюється через спеціальні органи: комісія по роботі з людськими ресурсами, місцеві Ради з ПК та перепідготовці тощо, що, на думку П. Джарвіса, має знаходитися на самоокупності [2, С.28].

*Англійська концепція освіти дорослих* – це процес, в якому особи, що закінчили базову ланку освіти, залучаються до подальшої організованої навчальної діяльності з виключно професійних мотивів [5].

Розглянемо, які ідеї відомих учених сприяли встановленню і розвитку англійської концепції освіти дорослих.

Англійський теоретик і практик освіти дорослих Гарольд Уільтшир, характеризуючи британську модель освіти дорослих, виділив такі її ідеї:

- перевага гуманітарних предметів;
- отримання освіти для самовдосконалення;
- виключення професійних програм;
- масовість освіти;
- здатність дорослих (а не лише дітей і юнацтва) до навчання;
- використання сократівських методів навчання [6, С.17].

У цей вид освіти (освіта дорослих), за даними ЮНЕСКО, входить навчання, яке починають дорослі учні після закінчення школи чи коледжу, або через деякий час, зайняті трудовою діяльністю; таке навчання може здійснюватися і в процесі заочної чи-то вечірньої форми навчання в різних навчальних закладах, тобто, як зазначає А. Мітіна, в даний вид освіти включено і первісна, і постпервісна освіта людини [1, С. 194]. При цьому первісна освіта, яку

людина мала набути в школі, могла би продовжуватися у формі денної чи вечірньої освіти у 25-річному віці у процесі освіти дорослих в період постпервісної освіти [1, С. 201].

Ми погоджуємося з думкою дослідниці А. Мітіної про те, що у визначенні концепції «освіта дорослих» відмічається багатозначність тлумачення, але провідним британським дослідникам завдяки глибокому обґрунтуванню концепції «освіта дорослих», її ідей, принципів у солідних монографічних наукових виданнях *вдалося виділити спільні риси у визначенні змісту концепції*: вимоги розвиваючого суспільства викликають потреби дорослої людини підвищувати рівень освіченості; збільшення долі заочної і вечірньої форм вищої освіти забезпечують освіту дорослого населення; здатність не лише дітей і юнацтва, а й дорослих до навчання; отримання освіти для самовдосконалення; орієнтація ВНЗ на ринок праці; перевага гуманітарних предметів.

*Концепція «освіта, що відновлюється» або відновлюваної чи рекурентної освіти* являє собою чергування навчання з іншими видами активності (робота – відпочинок – пенсія) у людей будь-якого рівня освіти і будь-якого віку в загальній системі освіти упродовж усього життя [7].

Дослідники розрізняють два підходи до реалізації відновлюваної освіти:

– *1 підхід* полягає в наступному: відновлювана освіта являє собою формальну й переважно денну освіту для дорослих, які відновлюють навчання, перерване раніше з різних причин; це підхід з відривом від виробництва;

– *2 підхід* полягає в розподілі освіти упродовж життя людини у формі періодичного відновлюваного навчання [2, С. 30; 7, С.7] у процесі якого основна діяльність поєднується з періодами вечірнього або денного навчання.

Прихильники рекурентної освіти наголошують на тому, що кожний член суспільства має право повернутися до навчання в будь-який момент свого життя в безвідривній від основної діяльності формі.

Відновлення освіти дорослих передбачає: відкриття спеціальних відділень у ВНЗ, створення умов на виробництві, створення нових освітніх закладів в кінці ХХ ст. [1, С. 118-119].

Позитивним у реалізації цієї концепції є те, що для навчання створюються відповідні умови:

– створення освітніх університетів для людей третього віку (The University of Third Age);

– прийняття відповідних законів на рівні уряду стосовно оплачуваної навчальної відпустки з метою підвищення кваліфікації персоналу, для чого закликала у 1974-у році Міжнародна Лейбористська організація [2, С. 32]. Зокрема, 15-20% робочих Англії та Уельса отримують таку допомогу (за рік для навчання на курсах 6 днів виділялося на особу для навчання на курсах, організованих самим підприємством, і 12 днів – організованих іншими підприємствами). За змістом навчання мало професійну спрямованість і закінчувалось присвоєнням відповідної кваліфікації [1, С. 220; 3, С. 40].

Отже, для організації відновлюваної освіти в Об'єднаному Королівстві створювалися відповідні умови: прийняття відповідних законів стосовно оплачуваної навчальної відпустки; створення освітніх університетів для людей третього віку.

*Концепція «подальшої освіти дорослих»*. Подальша освіта – це пост-обов'язкова освіта (post-compulsory education) після закінчення обов'язкової освіти в школі, спрямована на одержання конкретної професії. За рівнем освіти подальша освіта займає проміжне положення між середньою і вищою школами [3, С.55-57; 4, С.75-76].

Як зазначає А. Мітіна, ця освіта відповідає освіті, яку надають заклади середньої спеціальної освіти – сучасні коледжі, в минулому – технікуми [1, С. 208].

Подальша освіта зорієнтована швидше на професійні вміння, ніж на академічні ступені. На відміну від середньої спеціальної, вища освіта зосереджена на більш високому рівні, вимагає більш тривалого періоду навчання і включає більш теоретичне за змістом навчання.

Як зазначає М. Тайт, подальша освіта здійснюється спеціальних навчальних закладах. У Великій Британії – це коледжі подальшої освіти (further education college). Раніше в них навчалися учні віком 16-19 років. В останні роки в коледжах подальшої освіти навчаються

більш дорослі студенти, освітні послуги яких розширилися. В коледжах з'явилися відділення для дорослих (Departments of Adult Education) [3, С. 56]. Навчальні заклади почали пропонувати нові освітні програми в результаті чого почалось дублювання освітніх напрямів, що пропонуються різними навчальними закладами; по одній програмі можуть займатися різні за віком студенти.

Отже, подальша освіта сприяє збільшенню кількості професій для студентів віком переважно від 16 до 19 років. Вона здійснюється в коледжах подальшої освіти, які почали пропонувати нові освітні програми.

*Концепція «неформальної освіти»* (non-formal education). Неформальна освіта охоплює освітню діяльність поза межами офіційних навчальних закладів, які акредитовані для освітньої діяльності. Це більш доступний і дешевий шлях для забезпечення навчання [3, С. 68]. Неформальна освіта здійснює програми:

- для підготовки сільських фермерів;
- програми ліквідації неграмотності серед дорослого населення;
- клуби для юнацтва з освітніми цілями;
- різні освітні курси в общині, де населення може консультуватися з питань правильного харчування, планування сім'ї, здоров'я.

Крім формальної і неформальної освіти, як зазначає М. Тайт, існує ще і позаінституційна освіта (informal education), яка отримується за рахунок впливу оточуючого середовища [3, С. 69]. До думки М. Тайта приєднується і П. Джарвіс [4, С.90]. П. Кумбс і М. Ахмед, які також зауважують, що таке навчання відповідальне за значний загальний обсяг навчання потягом життя будь-якої людини [8, С.8].

Отже, існує неформальна освіта (певні програми, клуби, курси), яка надає людям знання поза межами офіційних навчальних закладів.

*Концепція «організація, що навчається»* (learning organization), за висловом Н. Діксона (N. Dixon), являє собою організаційне навчання, метою якого є неперервна трансформація цієї організації в напрямі все більшого задоволення інтересів її клієнтів, робітників та власників [9, С. 5].

На думку М. Тайта, «організація, що навчається», являє собою взаємодію між складовими частинами організації і зовнішнім оточенням на користь цієї організації як цілісної системи [3, С. 40].

Дослідник Н. Діксон, характеризуючи новий вид навчання –організацію, що навчається, виділив сім найважливіших принципів:

- опора на дискусії;
- егалітарна (рівноправна) участь;
- заохочення багаточисельних точок зору;
- діалог;
- використання бази даних, створеної учасниками власноруч;
- створення загального досвіду;
- створення умов для нових результатів [9].

У наш час працюють компанії на місцевому й міжнародному рівнях, які можна навести в якості прикладу організації, що навчається: Дженерал Електрик (General Electric), Хонда (Honda) Самсунг (Samsung), Ксерокс (Xerox) [1, С. 251-252; 3, С. 43]. На нашу думку, міжнародне управління з питань європейської політики в інтересах вищої освіти Сполученого Королівства можна також вважати організацією, що навчається.

Отже, зазначаємо, що розвивається концепція «організація, що навчається»: дається її визначення різними вченими, формуються підходи, принципи, на яких вона базується, відбувається новий тип мислення, бачення проблеми і форми її розв'язання, вже й створені організації, що навчаються, але ще є проблеми щодо створення організацій, що навчаються, над розв'язанням яких вчені працюють.

*Концепція «общинної освіти»*. Термін «община» використовується для позначення:

- особистісних відносин людей, що проживають на певній території;

- групи людей, що проживають на обмеженій території;
- групи людей, які живуть і працюють разом;
- використовується в значенні «освіта поза стінами» (extra-mural) [2, С. 34; 4, С. 29].

Отже, дефініція «община» визначається як територія, спільна діяльність, тісно пов'язані взаємовідносини.

Що стосується характеристики общинної освіти, то британські вчені класифікують, виділяють її типи. Зокрема, П. Джарвіс пропонує таку класифікацію:

- общинна освіта діяльності й/або розвитку. При здійсненні такого типу общинної освіти андрагоги сприяють розвитку освіти дорослих з метою розвитку регіону;
- освіта в общині. Цей тип належить до формальної освіти, яка організовується на базі ЗОШ або коледжа. У Великій Британії це, переважно, коледжі подальшої освіти (further college). Общинні коледжі у Великій Британії пропонують середню загальну освіту та рекреаційні й освітні програми для дорослих, які надають послуги широкому колу людей общини. Як видно із зазначеного, при застосуванні другого типу (education in the community) відбувається процес перетворення шкіл і коледжів у освітні й рекреаційні центри для дорослих – освіта дорослих за стінами (adult education beyond the walls) – це тип общинної освіти, який використовується для заочної освіти дорослих (extra-mural education). В університетах відкрито спеціальні відділення – університетські класи для дорослих з додаткової освіти (university adult education extension classes), які також курірують додаткову освіту дорослих в общинах: працюють навчальні курси в общинах, які відрізняються за змістом, терміном навчання [2, С. 37]. Розвитку общини, регіону сприяє кожний з типів общинної освіти.

Як зазначає А. Мітіна, значну роль у розвитку общинної освіти відіграють й інші навчальні заклади:

- Відкритий Університет у Великій Британії і його багаточисельні філіали у багатьох країнах світу. Із його створенням число дорослих учнів в общинах значно зросло;
- Університет Третього віку об'єднує групи людей пенсійного віку за інтересами, де вони мають можливість поділитися своїм досвідом та перейняти досвід інших. Такі групи навчається «на місцях» та здійснюють туристичні поїздки в інші країни, де також розширюють свою освіту [1, С. 240-241].

Отже, общинна освіта здійснюється в общині для розв'язання освітніх проблем населення в регіоні.

*Концепція «активного навчання».* Як зазначає А. Смолкін, концепція «активного навчання» ґрунтується на використанні системи методів, які сприяють навчаючим дорослим учням самостійно оволодівати знаннями у процесі активної пізнавальної діяльності [10].

Як зазначають М. МакМанус (M. Macmanus) та Тейлор (Y. Teylor), основними елементами активного навчання є діяльність навчаючих, використання ними таких навичок як аналіз, синтез, оцінювання [11].

*Концепція «суспільство, що навчається» або «навчаюче суспільство».*

М. Тайт зазначає, що концепція «суспільство, що навчається», спирається на дефініції: «освіта упродовж усього життя» і «організація, що навчається» [3, С. 47], що «суспільство, що навчається», являє собою дефініцію, зміст якої перетинається з такими галузями знань як економіка і соціологія [3, С. 48].

Статистична робота, проведена Національним інститутом продовженої освіти дорослих у великій Британії, свідчить, що в кінці 90-х років ХХ ст. лише 10 % населення у віці, старших 17 років, продовжували навчання; 24% навчалось в останніх 3 роки. Значна частина дорослого населення (52%) не була охоплена навчанням. Тому вчений так висловився в той час: «скоріше суспільство, що навчається, являє собою ідеал, до якого потрібно прагнути» [3, С. 49]. Вчений П. Джарвіс, який підтримує думку М. Тайта, також вважає суспільство, яке навчається, футуристичним поняттям, тобто поняттям, спрямованим у майбутнє [2, С. 40]. Але Джон Філд, на противагу попереднім ученим вважає, що суспільство, яке навчається, вже відбулося. Адже його ключовими рисами є те, що більшість громадян суспільства вже є

суб'єктами, що постійно навчаються упродовж дорослого життя. У коледжах подальшої освіти у Великій Британії навчається переважно дорослий контингент учнів, в університетах майже половина студентів – дорослі, у віці старші 19 років, у ВНЗ значна частина студентів мають 21 рік і більше [3, С. 49].

Як бачимо, у Великій Британії відбуваються дискусії стосовно концепції «*навчаюче суспільство*».

Як зазначає А. Мітіна, концепція навчаючого суспільства в процесі її реалізації зачіпає всю систему освіти: первісної, основної і додаткової; потребує перегляду організація та зміст навчання на всіх етапах освітньої системи [1, С. 264], зосередивши увагу на розвиток умінь, щоб бути інформативними членами високотехнологічного суспільства, що швидко змінюється [2, С. 41].

Характеризуючи навчаюче суспільство, слід зауважити, що в наш час можливостей дорослому населенню вчитися упродовж усього життя значно більше, ніж будь-коли раніше.

У дослідження англійських педагогів особлива увага приділяється незалежності вчителя. Цей факт має історичні і соціологічні корені, де традиційно вчителю відводилась роль розповідача, викладача матеріалу. Під впливом змін у системі освіти, а саме відступом від формальних підходів до процесу навчання, *концепція незалежності і академічної свободи вчителя* набуває особливого значення. Особиста незалежність учителя залежить від департаменту освіти, адміністрації закладу освіти, спільної роботи з колегами. Але діяльність учителя залишається діяльністю творчою, а це означає необхідність визнати вчителя незалежним у формуванні власних ідей і концепцій. Водночас урядові реформи, які спрямовані на централізацію освіти, негативно впливають на ключові елементи автономії і незалежності вчителів, на їх творчий потенціал [12].

*Розглянемо другу групу концепції освіти дорослих*, яку в своїй роботі розкриває О. Топоркова [13]: *соціологічна, психологічна, фенологічна концепції*.

Що стосується *соціологічної концепції*, то П. Фрейре зазначає, що дорослі учні здатні аналізувати свій досвід, учитель же має сприяти аналізу досвіду. При цьому навчальний процес будується на основі співробітництва дорослих учнів і вчителя [14].

К. Роджерс, характеризуючи *психологічну концепцію*, розглядає дорослих учнів як активних діячів процесу навчання, яким викладач надає допомогу в їхньому розвитку [15]. Відповідність досвіду «Я-концепції» дорослої особи забезпечується гнучкістю, удосконаленням свого «Я».

Навчальний процес при застосуванні *фенологічної концепції* починається, за П. Джарвісом, тоді, коли виникає невідповідність між «біографією» дорослого учня (попереднім досвідом) і розумінням ним існуючої ситуації [16].

На нашу думку, фенологічна концепція найбільше вагома в теорії і практиці освіти дорослих учнів, ніж інші концепції другої групи.

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, схарактеризовані концепції освіти дорослих дають можливість зробити *висновки*, що в *концепціях першої групи є схожість їх теоретичних положень*: культивується ідея отримання освіти з метою саморозвитку, самовдосконалення; підкреслюється фізіолого-психологічна здатність дорослих до навчання, а не лише це характерно лише в дитячому і юнацькому віці, що пов'язано з тим, що автори концепцій базуються в процесі розвитку своїх теорій на певні філософські, психологічні, педагогічні та соціальні позиції. Для цих концепцій характерна «розмитість» меж освітніх категорій на теоретичному рівні, зближення їх позиції, а також у певній мірі дублювання освітніх напрямів. Але в концепціях проблема додаткової освіти дорослих трактується по-різному. До того ж, зміст концепції «навчаюче суспільство» або «суспільство що навчається» перетинається з такими галузями знань як економіка, соціологія.

Розглянуті нами *концепції освіти дорослих другої групи* об'єднує ставлення до їхнього досвіду як основи навчання, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку особистості.



У всіх визначеннях концепцій підкреслено тривалий процес навчання дорослих, в якому увага зосереджена на потребах людей; в концепціях відображено втілення ідеї освіти упродовж усього життя.

#### *Джерела та література*

1. Митина Анна Мееровна. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01. – Волгоград, 2005. – 417 с.
2. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice.– London: Routledge, 1995. – XV. – 302 p.
3. Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training .– London; New York: Routledge, 1998. – 180 p.
4. Jarvis Peter. An international dictionary of adult and continuing education. – London ; New York : Routledge, 1990. – VI. –372 p.
5. Titmus C. terminology of adult Education// UNESCO. – 1979. –154 p.
6. Wiltshire H. The Great Tradition / Harold Wiltshire // Repinted in A. Rogers. The Spirit and the Form: essays in adult education by and in honour of Professor Harold Wiltshire, Nottingham: University of Nottingham. – 1976. – 304 p.
7. OECD Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. – Paris: OECD Publications, September 1973. – 91 p.
8. Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Deal, T. E., & Peterson, K. D., 1999. – 292 p.
9. Dixon N.M. The Organizational Learning Cycle : How We Can Learn Collectively. – Maidenhead: McGraw-Hill, 1994. – 240 p.
10. Смолкин А. М. Методы активного обучения. — М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
11. Mcmanus, M. Taylor Y Active learning and citizenship: Theoretical contexts., Higher education Academy. – Birmingham: C-SAP, 2009. – 189 p.
12. Bound D. A review of progress and problems // British journal of education technology. – 1975. – №2 (6). – P. 15-33.
13. Топоркова Ольга Викторовна. Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Топоркова Ольга Викторовна; [Место защиты: Волгогр. гос. пед. ун-т]. – Волгоград, 2007. – 237 с.
14. Freire P. Learning to question : a pedagogy of liberation / Paulo Freire, Antonio Faundez. – New York: Continuum, 1989. – 142 p.
15. Rogers Carl R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus ; London : Merrill, 1983. – 312 p.
16. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice. – 3rd ed.– London: RoutledgeFalmer, 2004.– 302 p.

#### **References**

1. Mitina Anna Meyerovna. Stanovleniye i razvitiye dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh za rubezhom: kontseptual'nyy analiz : dissertatsiya ... doktora pedagogicheskikh nauk : 13.00.01. – Volgograd, 2005. – 417 s.
2. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice.– London: Routledge, 1995. – XV. – 302 p.
3. Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training .– London; New York: Routledge, 1998. – 180 p.
4. Jarvis Peter. An international dictionary of adult and continuing education. – London ; New York : Routledge, 1990. – VI. –372 p.
5. Titmus C. terminology of adult Education// UNESCO. – 1979. –154 p.
6. Wiltshire H. The Great Tradition / Harold Wiltshire // Repinted in A. Rogers. The Spirit and the Form: essays in adult education by and in honour of Professor Harold Wiltshire, Nottingham: University of Nottingham. – 1976. – 304 p.
7. OECD Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. – Paris: OECD Publications, September 1973. – 91 p.
8. Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Deal, T. E., & Peterson, K. D., 1999. – 292 p.
9. Dixon N.M. The Organizational Learning Cycle : How We Can Learn Collectively. – Maidenhead: McGraw-Hill, 1994. – 240 p.
10. Smolkin A. M. Metody aktivnogo obucheniya. — М.: Vysshaya shkola, 1991. – 176 s.
11. Mcmanus, M. Taylor Y Active learning and citizenship: Theoretical contexts., Higher education Academy. – Birmingham: C-SAP, 2009. – 189 p.
12. Bound D. A review of progress and problems // British journal of education technology. – 1975. – №2 (6). – P. 15-33.
13. Toporkova Ol'ga Viktorovna. Razvitiye dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh v Velikobritanii : dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.01 / Toporkova Ol'ga Viktorovna; [Mesto zashchity: Volgogr. gos. ped. un-t]. – Volgograd, 2007. – 237 s.
14. Freire P. Learning to question : a pedagogy of liberation / Paulo Freire, Antonio Faundez. – New York: Continuum, 1989. – 142 p.
15. Rogers Carl R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus ; London : Merrill, 1983. – 312 p.
16. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice. – 3rd ed.– London: RoutledgeFalmer, 2004.– 302 p.

**Орос Ильдико Имриевна. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ. Рассмотрены**

*концептуальные основы образования взрослых Великобритании в психолого-педагогических исследованиях. Выяснено, что все концепции делятся на две группы.*

*Цель исследования: охарактеризовать концептуальные основы образования взрослых Великобритании в психолого-педагогических исследованиях.*

*Охарактеризованы концепции образования взрослых дают возможность сделать выводы, что в концепциях первой группы есть сходство их теоретических положений: культивируется идея получения образования с целью саморазвития, самосовершенствования; подчеркивается физиолого-психологическая способность взрослых к обучению, а не только это характерно в детском и юношеском возрасте, что связано с тем, что авторы концепций базируются в процессе развития своих теорий на определенные философские, психологические, педагогические и социальные позиции.*

*Для этих концепций характерна «размытость» границ образовательных категорий теоретически, сближение их позиции, а также в определенной степени дублирования образовательных направлений. Но в концепциях проблема дополнительного образования взрослых трактуется по-разному. Рассмотренные нами концепции образования взрослых второй группы объединяет отношение к их опыту как основы обучения, к социокультурному окружению, к психологическому развитию личности.*

*Во всех определениях концепций подчеркнута длительный процесс обучения взрослых, в котором внимание сосредоточено на потребностях людей; в концепциях отражено воплощение идеи образования в течение всей жизни.*

**Ключевые слова:** *концептуальные основы, образование взрослых, Великобритания, психолого-педагогические исследования, образование на протяжении всей жизни.*

**Oros Ildiko Imriivna. THE CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF ADULTS EDUCATION OF GREAT BRITAIN IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCHES.** *The conceptual foundations of adults education of Great Britain in psychological and pedagogical researches are considered. It is found that all concepts are divided into two groups.*

*The purpose of the study is to characterize the conceptual foundations of adult education in Great Britain in psychological and pedagogical research. The described adult education concepts make it possible to conclude that in the concepts of the first group there is a similarity of their theoretical positions: the idea of obtaining education for the purpose of self-development, self-improvement is cultivated; emphasizes the physiological and psychological ability of adults to study, and not only this is characteristic only in childhood and adolescence, due to the fact that the authors of the concepts are based in the development of their theories on certain philosophical, psychological, pedagogical and social positions. For these concepts, the "blurriness" of the boundaries of educational categories on the theoretical level, the convergence of their position, and also to some extent the duplication of educational directions is characteristic. But in concepts, the problem of additional education adults are treated differently. The concept of adult education of the second group, considered by us, combines the attitude to their experience as the basis of learning, the socio-cultural environment, and the psychological development of the individual.*

*All definitions of concepts emphasize the long learning process of adults, in which attention is focused on the needs of people; Concepts reflect the embodiment of the idea of education throughout their lives.*

**Key words:** *conceptual foundations, adult education, Great Britain, psychological and pedagogical research, education throughout life.*

Стаття надійшла до редколегії 08.09.2018 р.

## Розділ II. Інноваційні процеси в освіті

УДК 37.014.623:374:378 (477)(045)

*Світлана Бахомент, Алла Бляшевська, Лілія Боремчук*

*Луцький педагогічний коледж (Луцьк)*

*Ольга Троцюк*

*Луцький спеціалізований ЗЗСО №1 (Луцьк)*

### РОЛЬ КУРАТОРА ГРУПИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті висвітлюються теоретичні аспекти сутності, структури, змісту, значення роботи куратора академічної групи ЗВО та його впливу на студентський колектив. Встановлено, що діяльність куратора ЗВО має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у формуванні національної свідомості і духовної культури українського студентства. Професійна педагогічна діяльність куратора розглядається як цілісна динамічна система. Визначено структурні елементи педагогічної діяльності куратора групи, які складають систему і знаходяться у прямій та зворотній взаємозалежності.*

*Ключові слова:* куратор, виховний процес у закладі вищої освіти, організаційні форми виховної роботи, поза навчальна виховна робота.

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Кардинальні зміни в підході до розвитку вищої освіти, які останніми роками відбуваються на вітчизняному науковому просторі, вплинули не лише на орієнтаційні та світоглядні концепції у навчанні та вихованні, а привели також до виникнення нових потреб суспільства в питанні надання освітніх послуг. Так, наразі вища освіта вважається не лише сферою формування кваліфікованого фахівця, а також тим середовищем, яке покликане спрямовувати освітній процес на створення гармонійної всебічно розвинутої особистості майбутнього спеціаліста.

Організація виховної роботи у закладі вищої освіти віддзеркалює новітні технології виховання студентства, роль та функції куратора академічної групи в управлінні системою позааудиторної виховної роботи, що вміщує аналіз і прогнозування, планування та організацію, контроль і координацію, оцінку та корегування. Проблема організації виховної роботи зі студентами є однією з найактуальніших у педагогічній теорії та практичній діяльності закладів вищої освіти. Саме у процесі виховання студентів має бути реалізована мета та основні принципи національного виховання, що передбачає, з одного боку, поглиблений аналіз соціально-психологічної природи виховання як особистісно-комунікативного, особистісно-орієнтованого процесу, з іншого – розглядає організацію виховної роботи зі студентами крізь призму історично зумовлених соціальних функцій ВНЗ та її цільового призначення [9, с. 12]. Значна роль у цьому процесі належить куратору академічної групи. Саме від організаторських та особистісно-професійних якостей куратора залежить вектор професійного та особистісного становлення майбутніх спеціалістів і, особливо, фахівців педагогічного спрямування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Вивчення та аналіз ряду вітчизняних і російських наукових досліджень свідчить, що проблему ролі та місця куратора, його діяльність в академічній групі вивчали в своїх працях В. Алфімова, В. Базилевича, Е. Бердникової, О. Винославської, С. Гури, Б. Кабарухіна, І. Калачова, О. Клименко, Є. Коцюби, С. Новикова, М. Мартинової, Л. Філінської, Є. Хрикова, І. Соколової, В. Філіпова.

**Мета статті:** проаналізувати особливості сутності, структури, змісту, значенні роботи куратора академічної групи ЗВО та його впливу на студентський колектив в умовах сучасних освітніх реформ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Важлива роль в освітньому процесі вищих педагогічних закладів освіти належить куратору, від якого студенти очікують психологічної допомоги та підтримки. Кураторство – одна із форм роботи зі студентами і, як будь-яка діяльність, безпосередньо залежить від того враження, яке створюється і підтримується у студентів про куратора. Тому, значна роль у виховній роботі ЗВО належить куратору.

В. Васюков і А. Волков [4] вважають, що виховання студентів у закладі вищої освіти здійснюється в кожному з основних підрозділів вищого освітнього закладу (кафедри, групи), проявляється у перетворенні свідомості і поведінці персоналу (студентів, викладачів, адміністрації) у відповідності з заданими нормами суспільства, держави і закладу вищої освіти на основі їх свідомого прийняття суб'єктом освітнього процесу, а також у створенні умов і можливостей для його самореалізації в різних сферах життя: науковій, культурній, громадській, спортивній та іншій позитивно спрямованій діяльності. В цей час нинішню систему кураторства у закладах вищої освіти можна оцінити як не задовільну тому, що у більшості випадків задовольняється виконанням деяких загально-педагогічних обов'язків і найчастіше здійснюється на основі інтуїтивного уявлення про організацію виховної діяльності в академічних групах та прийнятті рішення на основі здорового глузду, без урахування індивідуальних особливостей студентів [7, с. 6]. Тому з'явилася необхідність в уточненні поняття «куратор», його функцій, основних напрямів роботи і обов'язків куратора у педагогічному закладі вищої освіти.

За визначенням Л. Васильєвої, «куратор студентської групи – людина, яка виконує виховну діяльність у ЗВО, яка є духовним посередником між суспільством, професією і студентом в засвоєнні загальної і професійної культури, організовує систему ціннісних відносин через різноманітні види діяльності студентського колективу, створює умови розвитку кожної особистості, захищаючи інтереси студентів» [3, с. 8].

Як свідчить дослідження С. Романової [11], інститут кураторства (від лат. *curator* – попечитель) з'явився за часів виникнення навчальних закладів і фактично існує весь час у системі закладів вищої освіти, разом з якою зміст його діяльності і характер взаємовідносин зі студентами також набувають нових рис.

Куратор фактично супроводжує всю історію розвитку ЗВО, разом з якою змінювалися його обов'язки, статус, зміст діяльності, характер відносин зі студентами [10, с. 41]. Важливо пам'ятати, що куратор є другом і наставником, помічником у вирішенні найрізноманітніших питань і проблем, сполучною ланкою між студентами і адміністрацією вищого навчального закладу [2, с. 14]. Ми згодні з думкою І. Гетьмана, який вважає, що від того, наскільки куратор сам по собі є особистістю, від того, наскільки серйозно він ставиться до своєї роботи, певним чином залежать результати освітнього процесу у закладі вищої освіти [6, с. 161]. Куратор має бути не лише вихователем, а й носієм моральних принципів, зразком для наслідування студентів.

Таким чином, куратор – це наставник, помічник, а в сучасному значенні – менеджер, тобто той, хто використовує внутрішні можливості і ресурси інших людей для досягнення конкретних цілей. Тому роль куратора підвищується і коло його завдань щодо виховної роботи зі студентами розширюється. Обов'язки та функції куратора академічної групи в Луцькому педагогічному коледжі зафіксовані в «Положенні про куратора групи», де чітко прописано функції, права та обов'язки куратора групи.

Діяльність куратора групи пов'язана з виконанням ним цілого ряду покладених на нього обов'язків. До них відносяться: всестороннє вивчення студентів; пояснення і впровадження правил поведінки студентів; повсякденне спостереження за встиганням студентів, контроль за самостійною роботою; періодичне проведення загальних зборів в групі; залучення студентів до гурткової роботи; організація суспільно корисної праці; надання допомоги в роботі добровільних дитячих і юнацьких організацій і об'єднань;

внесення пропозицій керівництву закладу про заохочення і покарання студентів; об'єднання виховних зусиль викладачів, які працюють в групі, і встановлення єдиного підходу до студентів; підтримання зв'язків з батьками і робота з сім'єю; ведення особових справ студентів. Також куратор групи має право на :

- відвідування уроків, занять із теоретичного і виробничого навчання, виробничої практики та позакласних занять у своїй групі, присутність на заходах, що проводяться для студентів навчальні, культурно-просвітні заклади, інші юридичні або фізичні особи;
- внесення пропозицій та розгляд адміністрації навчального закладу та педагогічної ради про моральне та матеріальне заохочення студентів;
- ініціювання розгляду адміністрацією навчального закладу питань соціального захисту студентів;
- внесення пропозицій на розгляд батьківських зборів щодо матеріального забезпечення організації та проведення позаурочних заходів у порядку, визначеному законодавством;
- відвідування студентів за місцем їх проживання (за згодою батьків, опікунів, піклувальників), вивчення умов їх побуту та виховання;
- вибір форми підвищення педагогічної кваліфікації з проблем виховання;
- вияв соціально-педагогічної ініціативи, вибір форм, методів, засобів роботи зі студентами;
- захист професійної честі, гідності відповідно до чинного законодавства;
- матеріальне заохочення за досягнення вагомих результатів у виконанні покладених на нього завдань.

В. Зелєєва пропонує класифікацію ролей куратора [8, с. 23]:

1. Куратор – «інформатор».
2. Куратор – «організатор».
3. Куратор – «психотерапевт».
4. Куратор – «батько».
5. Куратор – «приятель».
6. Куратор – «безтурботний студент».
7. Куратор – «адміністратор».

Усі перелічені ролі зустрічаються на практиці, вони мають як позитивний, так і негативний ефект. Таким чином, приходимо до висновку, що за останні роки кураторство зарекомендувало себе як незалежну систему взаємодії «вихователь – студенти», яка допомагає вирішувати питання в навчанні, передавати студентам досвід, знання та найкращі традиції, вирішувати багато проблем, чинити певний вплив на формування особистості.

Куратор має виконувати чимало функцій, основні з яких – виховна, організаторська та комунікативна. Провідною серед них, безумовно, є виховна функція. Адже суспільство від установ освіти у першу чергу вимагає «кінцевий продукт» – сформованої особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, зберігає і продовжує українські культурно-історичні традиції, шанобливо ставиться до рідних святих, української мови, історії, а також до культури всіх національностей, які проживають в Україні, виявляє культуру міжетнічних і міжособистісних стосунків [5].

В роботі О. Агейко «Роль і функції куратора у виховному процесі» визначено такі функції куратора: інформативна, організаційна, комунікаційна, контролююча (адміністративна), творча [1]. Ми вважаємо, що дані функції куратор реалізує у своїй роботі з академічною групою в наступних аспектах: інформування передбачає відповідальність куратора за своєчасне отримання студентами необхідної їм інформації щодо навчальних і позанавчальних заходів, в яких вони повинні взяти участь; організація передбачає структурування куратором спільно з учасниками позанавчального життя академічної групи (посвята в першокурсники, день коледжу, спортивні змагання тощо); комунікація – забезпечення і підтримка сприятливої психологічної атмосфери у керованій академічній

групі; структурування внутрішньогрупових відносин; посередництво з кафедрами, закладу вищої освіти, студентським профкомом; контроль за відвідуванням студентів, особливо на молодших курсах; контроль за виконанням функцій старости, вибір і переобрання старости групи; творчість куратора передбачає розширення діяльності у зв'язку з його індивідуальними потребами і здібностями.

Особливо хочеться зупинитись на об'єднавчо-гуртуючій функції, яка впливає з того, що діючим фактором являється згуртування студентів, здоровий психологічний мікроклімат в групі, товариське спілкування, турбота один про одного, вплив студентського колективу на кожную особистість [7, С.34].

Створення студентського колективу, як і виховання взагалі, слід починати із знайомства з студентами. Приступаючи до роботи в групі, куратору групи слід переглянути особові справи студентів, поспілкуватись з викладачами, проаналізувати успішність, яка була в школі і скласти загальне уявлення про успішність, позитивні сторони і недоліки групи з тим, щоб визначити найбільш вірний підхід до організації виховної роботи.

Уміння куратора групи організувати змістовну позакласну роботу зі студентами є чи не найважливішим у вихованні студентського колективу. Куратору групи варто подбати про те, щоб уже з перших днів роботи з колективом залучити студентів до активної практичної позакласної діяльності, пробудити і розвинути інтерес до неї.

Велике значення у створенні колективу групи має уміле пред'явлення з перших днів занять педагогічних вимог до студентів. Зазвичай на початку навчального року куратор групи проводить спеціальні збори. Він докладно знайомить студентів з найважливішими правилами життя в колективі і роз'яснює, як вони повинні вести себе на заняттях і перервах, виконувати завдання викладачів і приймати участь у спільній роботі колективу. Пред'явлення вимог спонукає студентів до аналізу своєї поведінки і переживанню внутрішніх протиріч між наявним та необхідним рівнем поведінки, що в кінцевому підсумку стимулює їх роботу над собою [11, С.25].

В Луцькому педагогічному коледжі куратор групи на першому курсі роботу з колективом будує за такою схемою:

1. Анкетування студентів на теми: «Наша група», «Ми і наші викладачі», «Ми і наші батьки» з метою вивчення:
  - стосунків студентів між собою, з викладачами та батьками;
  - громадської думки, настроїв та традицій колективу;
  - ступеня впливу на студентів неформальних лідерів та мікрогруп;
  - ступеня впливу на студентів формального активу групи.
2. Збори колективу на тему: «Морально-психологічний клімат в колективі та шляхи його оздоровлення» (за матеріалами анкетування).
3. Засідання активу групи на тему: «Про роль активу групи в адаптації першокурсників до навчання в коледжі».
4. Здійснення активних форм роботи (диспутів, вікторин, літературних і тематичних вечорів, дискусій, ділових і рольових ігор, спрямованих на формування в студентів рис загальнолюдської моралі).

На практиці це відбувається таким чином. Після анкетування висвітлюються причини і фактори психологічного дискомфорту студентів у групі, конфліктності, занижених можливостей окремих студентів добре навчатися, причини поганої дисципліни, нестабільних, напружених стосунків студентів між собою, з батьками, викладачами тощо.

Все це стає предметом ділової конструктивної розмови зі студентами під умовною назвою «Як нам жити краще». Куратор групи наголошує на тому, що хороший настрій, ділову навчальну атмосферу, добрий мікроклімат ніхто крім самих студентів їм не створить. Іде розмова про руйнівну силу негативних емоцій: страху, ненависті, гніву, тривоги, роздратованості, поганих думок, про те, як ці емоції діють на внутрішні органи, на здоров'я, про біологічну і психічну природу цих емоцій, і навпаки, який благотворний вплив на людину має любов, доброзичливість, доброта, милосердя.

Мова йде про те, як несприятливий мікроклімат у групі негативно впливає на здоров'я кожного зокрема. З'ясовується, що поганий стан здоров'я не дає змоги багатьом студентам навчатися так, як їм би хотілося. Студентам стає зрозумілою і привабливою необхідність створення програм «Психічне здоров'я», «Фізичне здоров'я», «Спілкування».

Це перші важливі кроки до створення позитивного емоційного середовища в групі, до успішної діяльності студентів.

Необхідною передумовою формування студентського колективу є організація самоуправління в групі і виховання активу. У склад активу зазвичай входять кращі студенти, які добре вчаться і користуються повагою серед своїх товаришів. Щоб активісти добре працювали, їх слід регулярно інструктувати, детально роз'яснювати, які обов'язки лягають на старосту групи, керівників різних комісій. Але цього мало. Важливе значення має практична допомога куратора групи в роботі активу. Тому необхідно вчити активістів розробляти намічені заходи, допомагати їм в розподілі громадських доручень і давати поради при виникненні тих чи інших труднощів.

Чималу роль грають індивідуальні бесіди куратора групи з активістами. В процесі таких бесід куратор групи багато чого дізнається про групу, про взаємовідносини студентів, про труднощі, з якими стикаються активісти, намагається підтримати їх, підбадьорити хорошою порадою, чуйністю. В роботі з активістами потрібно здійснювати тактичний контроль за виконанням ними своїх обов'язків.

Одним із пріоритетних напрямів роботи куратора групи сьогодні є поглиблення демократичних основ життя студентського колективу, посилення студентського самоврядування, всебічна підтримка ініціативи молоді, кожної їх цінної пропозиції, розвиток конструктивної критики, самокритики. Налагодженість роботи самоуправління є дієвою підтримкою зусиль куратора групи з покращення освітнього процесу в академічній групі.

Там, де недооцінюється самоврядування, студенти живуть за вказівкою куратора, активу, тобто виконують чужу волю. Це перешкоджає їм виявити себе, самоутвердитися в колективних справах. У результаті процвітає формалізм у виховній роботі, який виникає всюди, де заходи нав'язуються студентам, заздальгідь понадміру детально продумуються, а подекуди й репетируються педагогом. Все це зводить нанівець ефективність роботи.

Не заходи, а самі студенти з їх інтересами та переживаннями повинні стати центром піклування куратора групи.

Можна залучати студентів до аналізу ефективності окремих етапів творчої справи, колективного самоаналізу своєї роботи і товаришів, проведення окремих елементів виховних заходів. Щоб колективно оцінити той чи інший захід, куратор групи пропонує кожному вихованцю продовжити речення:

«Мені сподобалось те, що...»

«Я хочу сказати куратору групи, що...»

«Мені було нецікаво, бо...»

«Мене найбільш вразило те, що...»

«Сьогодні я зрозумів, що...»

Сам факт участі студентів у такій формі оцінювання дає змогу кожному переконатися у важливості його думки при аналізі результатів праці педагога, товаришів, колективу.

Реальна участь студентів в управлінні справами колективу групи гарантується в разі передачі їм реальних управлінських повноважень та покладання відповідальності за їх виконання. У зв'язку з цим класні куратори груп мають постійно створювати умови для реалізації прийнятих органами самоврядування рішень.

Однак, найважливішим у вихованні студентського колективу є вміння куратора групи організувати змістовну позакласну роботу. Мета її – залучити студентів до практичної діяльності, щоб перед ними завжди стояли надихаючі задачі-перспективи.

Ось тому досвідчені куратори груп багато думають над тим, щоб з перших днів роботи з колективом залучити студентів в практичну позакласну діяльність.

Крім основних показників результативності діяльності куратора є ряд додаткових. По-перше, це ті психологічні новоутворення, які виникають у самого куратора в ході його діяльності. По-друге, це задоволеність результатом роботи куратора з боку студентів, адміністрації, інших викладачів, які працюють з групою, а також самого куратора. Третім показником є психологічна складова результату, тобто витрата часу, емоційних і фізичних сил студентів та куратора. Надмірна захопленість педагога своєю роботою часто призводить до того, що він забуває про себе, свою сім'ю, здоров'я, що відображається в кінцевому рахунку і на його діяльності. Праця нервової, емоційно неврівноваженої людини, яка відчуває великі проблеми в особистому житті, не може бути ефективною. Ознаки «згоряння» викладача на роботі останнім часом стали настільки актуальними, що багато педагогів, щоб уникнути цього нехтують своїми обов'язками куратора, підходять до них формально. Ефективною є така діяльність куратора, на яку витрачається оптимальна кількість часу, фізичних і моральних сил. Професійна поведінка куратора, в першу чергу, визначається рівнем сформованості тих педагогічних знань, умінь, властивостей особистості, які безпосередньо впливають на ефективність його діяльності.

Погоджуємось із С. Панченко, А. Степаненко і Г. Фіщук у тому, що для успішного виконання виховних завдань куратори мають постійно вивчати студентську групу, внутрішньоколективні відносини, що в ній складаються, використовуючи для цього такі методи: групове опитування (застосовується у формі групового інтерв'ю або анкетного опитування для виявлення думок студентів з окремих питань); обмін думками (застосовується куратором при проведенні зборів, диспутів, дискусій); спостереження (здійснюється безпосередньо в процесі навчання, особистісних контактів, обміну думками); вивчення документації (особистих справ студентів).

Робота куратора ЗВО визначається в основному за п'ятьма напрямками: організаційний (організація групи в участі у навчальних, науково-дослідних, виховних та спортивних заходах); навчальний (контроль за успішністю групи і дисципліною студентів, контроль виконання навчального графіка і поточних завдань дисципліні та контроль зимової та літньої сесій у студентів групи); науково-дослідний (підготовка академічної групи до участі в науковій діяльності); виховний (відвідування та участь у виховній роботі ЗВО); спортивний (участь студентів у спортивно-колективних заходах, спартакіаді коледжу, Днях здоров'я). Ці пріоритетні напрямки визначають обов'язки куратора з виховної роботи як в академічній групі, так і в закладі вищої освіти в цілому. Отже, куратор – це будь-який викладач, в обов'язки якого входить керівництво академічною групою та позанавчальним життям студентів. Куратори регулярно проводять збори академічних груп, на яких обговорюються актуальні питання студентського життя та студентського самоврядування.

Визначення доцільності обраних форм, методів і змісту позаурочної діяльності є одним із завдань у роботі куратора групи. При цьому важливо: якщо вихованці відчувають позитивні емоції внаслідок того, що їхня діяльність приносить користь людям, суспільству, то така діяльність стає фактором розвитку всіх сторін особистості, формує позитивне ставлення студентів до своїх обов'язків, долає недоліки у поведінці. Тому куратор групи, пропонуючи і обговорюючи зі студентами різноманітні форми роботи, повинен допомогти їм знайти такі справи, в ході яких вони зможуть відчути себе повноцінними членами суспільства.

Оскільки надзвичайно важливим є вибір доцільних форм виховної роботи, то нами було створено проект, мета якого – вивчити думку батьків, кураторів груп та студентів четвертокурсників Луцького педагогічного коледжу стосовно вибору тих чи інших форм виховної роботи. При створенні проекту було опитано батьків, кураторів група студентів четвертокурсників відділення «Початкове навчання». В ході дослідження його учасники шукали відповідь на питання: «Чи може участь у позакласних виховних заходах приносити користь?»

Результати проекту представлено у вигляді презентації і зроблено такі висновки:

- Куратор групи надає перевагу традиційним формам організації позакласної виховної роботи з частковим використанням інноваційних технологій.



- Студенти надають перевагу використанню інноваційних технологій під час організації дозвілля та використанню активних форм спілкування.
- Найбільших результатів у виховній роботі можна досягти при оптимальному поєднанні традиційних форм роботи з інноваційними технологіями і при максимальному врахуванні інтересів та запитів молоді.

**Висновки.** Отож, куратори груп – важлива ланка освітнього процесу у закладі вищої освіти. Шляхи реформування полягають у запровадженні в освітній процес сучасних педагогічних технологій, відхід від засад авторитарної педагогіки. Головним принципом такого підходу мають стати утворення системи партнерства студентів, впровадження загальнолюдських цінностей, досягнення гармонії стосунків людини з навколишнім середовищем, суспільством, природою.

Робота куратора групи має виходити з необхідності розвитку у студентів якостей, які допоможуть їм реалізувати себе як частину суспільства, неповторно індивідуальними засобами самореалізації. Тобто, діяльність куратора групи закладу вищої освіти являє собою свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів і створює цілісну систему роботи щодо виконання щоденних функціональних обов'язків куратора групи.

#### Джерела та література

1. Агейко О. В. Роль и функции куратора в воспитательном процессе / О. В. Агейко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://if.grsu.by/Ideol\\_vosp\\_rabota/](http://if.grsu.by/Ideol_vosp_rabota/)
2. Борисенко Ю. Профессионально-нравственная культура студента и роль куратора в её формировании / Ю. Борисенко, Е. Гвильдис // Новый Коллегиум. – 2007. – № 4. – С. 11-35.
3. Васильева Л.М. Педагогические условия повышения квалификации кураторов студенческой группы в колледже : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. М. Васильева. – Ставрополь, 2004. – 23 с.
4. Васюков И. Л. Качество воспитательного процесса вуза как объект управления / И. Л. Васюков, А. Н. Волков // Проза.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.proza.ru/2004/12/22-193>
5. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / За ред. В. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – С. 35.
6. Гетьман І. А. Місце і роль куратора в навчально-виховному процесі вищого технічного навчального закладу / І. А. Гетьман // Вісник Черкаського університету. Серія: Пед. науки. – Черкаси, 2008. – Вип. 125. – С. 159-163.
7. Горшкова М. А. Модель воспитательной деятельности куратора студенческой группы в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук / М. А. Горшкова. – Орехово-Зуево, 2011. – 163 с.
8. Зелеева В. П. Совершенствование работы кураторов студенческих групп / В. П. Зелеева // Разработка модели системы воспитания в высшем учебном заведении : отчеты о науч.-исслед. работе. – Казань : Изд-во КГУ, 2000. – С. 20-26.
9. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академічної групи : методичні рекомендації / Під редакцією Н. К. Желябіної. – Запоріжжя : ЗДІА, 2007. – 67 с.
10. Омельченко С. Куратор академічної групи – домінуюча фігура у процесі формування здорового способу життя студентської молоді / С. Омельченко // Гуманізація навч.-вих. процесу : наук.-метод. зб. / Східнословян. держ. пед. ун-т, каф. педагогіки. – Слов'янськ : СДПУ, 2007. – Вип. 34. – С. 40-45.
11. Романова С. В. Організаційно-виховна робота куратора академічної групи у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / С. В. Романова – Луганськ, 2006. – 20 с.

#### References

1. Agejko O. V. Rol' y` funkcy`y` kuratora v vospytatel`nom processe / O. V. Agejko [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupa : [http://if.grsu.by/Ideol\\_vosp\\_rabota/](http://if.grsu.by/Ideol_vosp_rabota/)
2. Bory`senko Yu. Professy`onal`no-nravstvennaya kul`tura studenta y` rol` kuratora v eè formu`rovany`y` / Yu. Bory`senko, E. Gvy`l`dy`s // Novy`j Kollegium. – 2007. – # 4. – S. 11-35.
3. Vasy`l`eva L.M. Pedagogy`chesky`e uslovy`ya povыsheny`ya kvaly`fy`kacy`y` kuratorov studencheskoj grupy v kolledzhe : avtoref. dy`s. ... kand. ped. nauk / L. M. Vasy`l`eva. – Stavropol`, 2004. – 23 s.
4. Vasyukov Y`. L. Kachestvo vospytatel`nogo processa vuza kak ob`yekt upravleny`ya / Y`. L. Vasyukov, A. N. Volkov // Proza.ru [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupa : <http://www.proza.ru/2004/12/22-193>
5. Vy`shha osvita Ukrayiny` i Bolons`ky`j process : navch. posib. / Za red. V. Kremeny`a. – Ternopil` : Navchal`na kny`ga – Bogdan, 2004. – S. 35.
6. Get`man I. A. Misce i rol` kuratora v navchal`no-vy`hovnomu procesi vy`shhogo texnichnogo navchal`nogo zakladu / I. A. Get`man // Visny`k Cherkas`kogo universy`tetu. Seriya: Ped. nauky`. – Cherkasy`, 2008. – Vy`p. 125. – S. 159-163.
7. Gorshkova M. A. Model` vospytatel`noj deyatel`nosti` kuratora studencheskoj grupp v pedagogy`cheskom vuze : dy`s. ... kand. ped. nauk / M. A. Gorshkova. – Orekhovo-Zuevo, 2011. – 163 s.

8. Zeleeva V. P. Sovershenstvovany`e raboty kuratorov studenchesky`x grupp / V. P. Zeleeva // Razrabotka modely` sy`stemy vospyu`tany`ya v vysshem uchebnom zavedeny`y` : otchetы o nauch.-y`ssled. rabote. – Kazan` : Y`zd-vo KGU, 2000. – С. 20-26.
9. Innovacijni komunikaty`vni tehnologiyi v roboti kuratora akademichnoyi grupy` : metody`chni rekomendaciyi / Pid redakciyeyu N. K. Zhelyabinoyi. – Zaporizhzhya : ZDIA, 2007.– 67 s.
10. Omel`chenko S. Kurator akademichnoyi grupy` – dominuyucha figura u procesi formuvannya zdorovogo sposobu zhy`ttya students`koyi molodi / S. Omel`chenko // Gumanizaciya navch.-vy`x. procesu : nauk.-metod. zb. / Sxidoslovyan. derzh. ped. un-t, kaf. pedagogiky`. – Slov`yans`k : SDPU, 2007. – Vy`p. 34. – S. 40-45.
11. Romanova S. V. Organizacijno-vy`xovna robota kuratora akademichnoyi grupy` u vy`shhy`x technichny`x navchal`ny`x zakladax : avtoref. dy`s. kand. ped. nauk : 13.00.07 / S. V. Romanova – Lugans`k, 2006. –20 s.

**Светлана Бахомент, Алла Бляшевская, Лилия Боремчук, Ольга Троцюк. РОЛЬ КУРАТОРА ГРУППЫ В ОГРАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.** В статье освещаются теоретические аспекты сущности, структуры, содержания, важности работы куратора академической группы УВО и его влияния на студенческий коллектив. Установлено, что деятельность куратора УВО имеет достаточно высокую социальную значимость и занимает одно из центральных мест в формировании национального сознания и духовной культуры украинского студенчества. Профессиональная педагогическая деятельность куратора рассматривается как целостная динамическая система. Определены структурные элементы педагогической деятельности куратора группы, которые составляют систему и находятся в прямой и обратной взаимозависимости.

**Ключевые слова:** куратор, воспитательный процесс в учреждении высшего образования, организационные формы воспитательной работы, внеучебная воспитательная работа.

**Svetlana Bahoment, Alla Blyashevskaya, Lilia Boremchuk, Olga Trotsuyk. THE ROLE OF CURATOR OF A GROUP IN THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK AT THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.** The article covers the theoretical aspects of the essence, structure, content, the importance of the work of the curator and the academic structure of the higher educational institution and its influence on the student's team. It has been established that the activity of the curator of a higher educational establishment has a high social significance and occupies one of the central places in the formation of national consciousness and spiritual culture of Ukrainian students. The curator's professional teaching activity is considered as a holistic dynamic system. The structural elements of pedagogical activity of curator of groups are determined, which are in direct and inverse interdependence.

**Key words:** curator, educational process in the institution of higher education, organizational forms of educational work, extra-curricular educational work.

Стаття надійшла до редколегії: 10.09.2018 р.

УДК 371

**Світлана Бацмай**

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти (Луцьк)

## **МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ҐЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ**

У статті описано модель розвитку організаційної культури керівників закладів загальної середньої освіти на засадах ґендерного підходу. Зосереджено увагу на концептуальній, змістовій, процесуальній, структурно-суб'єктній, діагностико-корекційній та результативній складових вказаної моделі. Детально проаналізовано алгоритм роботи з розвитку організаційної культури керівників закладів загальної середньої освіти у системі післядипломної педагогічної освіти.

**Ключові слова:** модель розвитку організаційної культури керівників закладів загальної середньої освіти, ґендерний підхід, концептуальна складова, змістова складова, процесуальна складова, структурно-суб'єктна складова, діагностико-корекційна складова, результативна складова.

**Постановка проблеми.** Аналіз психолого-педагогічної та соціально-філософської літератури з проблем розвитку організаційної культури, вивчення управлінської діяльності й особистісних характеристик керівників ЗСО як форми відображення їхньої організаційної

культури, планів та програм підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти та проведений констатувальний експеримент засвідчили недостатню теоретичну і практичну розробленість проблеми розвитку організаційної культури керівників закладів загальної середньої освіти на засадах гендерного підходу.

У зв'язку з потребою суспільства у висококваліфікованих керівниках з високим рівнем організаційної та особистісної культури і, в той же час, невідповідністю більшості опитаних керівників ЗЗСО цим вимогам, нами розроблена і апробована модель розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО на засадах гендерного підходу у процесі підвищення кваліфікації, метою якої є обґрунтування та узагальнення структури організаційної культури керівника ЗЗСО, опису її складових і взаємозв'язків між ними та визначення місця у змісті підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі аспекти організаційної культури, зокрема в бізнесових та освітніх організаціях, вивчалися російськими (С.Ліпатов, В.Томілов, С.Рощин, В.Снетков та ін.) та українськими (Л.Карамушка, В.Лозниця, Л.Орбан-Лембрик, Ю.Палеха, І.Савка, Ж.Серкіс, Г.Тимошко, О.Францев та ін.) вченими. Ця проблема знайшла своє відображення в дисертаційних роботах з питань дослідження організаційної культури в галузі: педагогіки (В.Виноградова, М.Гедієва, Н.Іорданова, Г.Літовченко, Н.Стрижак, Г.Тимошко та ін.); психології (В.Воронін, С.Ліпатов, Ж.Серкіс); соціології (Н.Зубрева, А.Капітонов, С.Юр'єва та ін.). Передумовою створення моделі став аналіз праць вітчизняних та зарубіжних учених з проблем моделювання педагогічних процесів і об'єктів (В.І.Бондар, Л.І.Даниленко, Г.В.Єльнікова, Л.М.Калініна, Н.В.Кузьміна, В.І.Маслов, В.В.Олійник, В.С.Пікельна, С.О.Сисоєва, Р.Х.Шакуров та ін.). У роботах Н.М.Бібік, Л.І.Даниленко, А.М.Зубка, Н.І.Клокар, С.В.Крисюка, В.В.Олійника, О.М.Пехоти, Н.Г.Протасової, Л.П.Пуховської, В.А.Семиченко, Т.І.Сущенко та інших йдеться про розвиток системи підвищення кваліфікації як основної складової системи післядипломної педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** *Модель* (від латинського *modulus* – міра, зразок) – це схема зображення чи опис якогось явища та процесу у природі та суспільстві; моделювання – це метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів та явищ і об'єктів, що конструюються для визначення або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів їх побудови, управління ними [4, С.56].

У нашому дослідженні моделювання розглядається як метод дослідження організаційної культури керівника ЗЗСО, а модель - як метод пізнання, узагальнення та систематизації елементів об'єкта дослідження у процесі підвищення кваліфікації; як системне явище, яке відображає, по-перше, суттєві властивості і відносини оригінала, по-друге - у точно вказаному стилі змінює цей оригінал, водночас з вивченням оригінала надає про нього нову інформацію [8, С.27].

Модель розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО на засадах гендерного підходу у процесі підвищення кваліфікації включає концептуальну, змістову, процесуальну, структурно-суб'єктну, діагностико-корекційну та результативну складові (рис. 1.). Кожна складова моделі є невід'ємною її частиною і характеризується сукупністю відповідних заходів, форм і методів навчання на курсах підвищення кваліфікації в ППО, а саме: *концептуальна* - розробкою концепції організації навчального процесу в ППО з підвищення рівня організаційної культури керівника ЗЗСО під час курсової підготовки; *змістова* - розкриттям змісту навчального плану підвищення кваліфікації, який передбачає навчання за всіма компонентами організаційної культури (особистісні якості, педагогічна майстерність, управлінські та організаторські здібності, суспільно-громадянська і культурологічна позиції керівника ЗЗСО), в т.ч. запровадження авторського спецкурсу з розвитку організаційної культури керівника на засадах гендерного підходу; *структурно-суб'єктна* - діяльністю ВНЗ, ППО, обласних департаментів освіти, міських управлінь освіти, районних відділів освіти, гуманітарних відділів об'єднаних територіальних громад, науково-методичних центрів, стаціонарних курсів різних форм власності, закладів загальної середньої освіти; *процесуальна* - застосуванням активних форм, методів і засобів навчання на курсах

підвищення кваліфікації з розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО; *діагностико-корекційна* - методикою діагностування рівня сформованості організаційної культури керівника ЗЗСО та розробкою індивідуальної програми розвитку його організаційної культури у міжкурсовому періоді підвищення кваліфікації, *результативна* - підсумковим факторно-критеріальним аналізом рівнів сформованості ОКК ЗЗСО; виробленням науково-методичних рекомендацій щодо розвитку ОКК ЗЗСО на засадах гендерного підходу; рівнем та перспективами розвитку ОКК ЗЗСО.

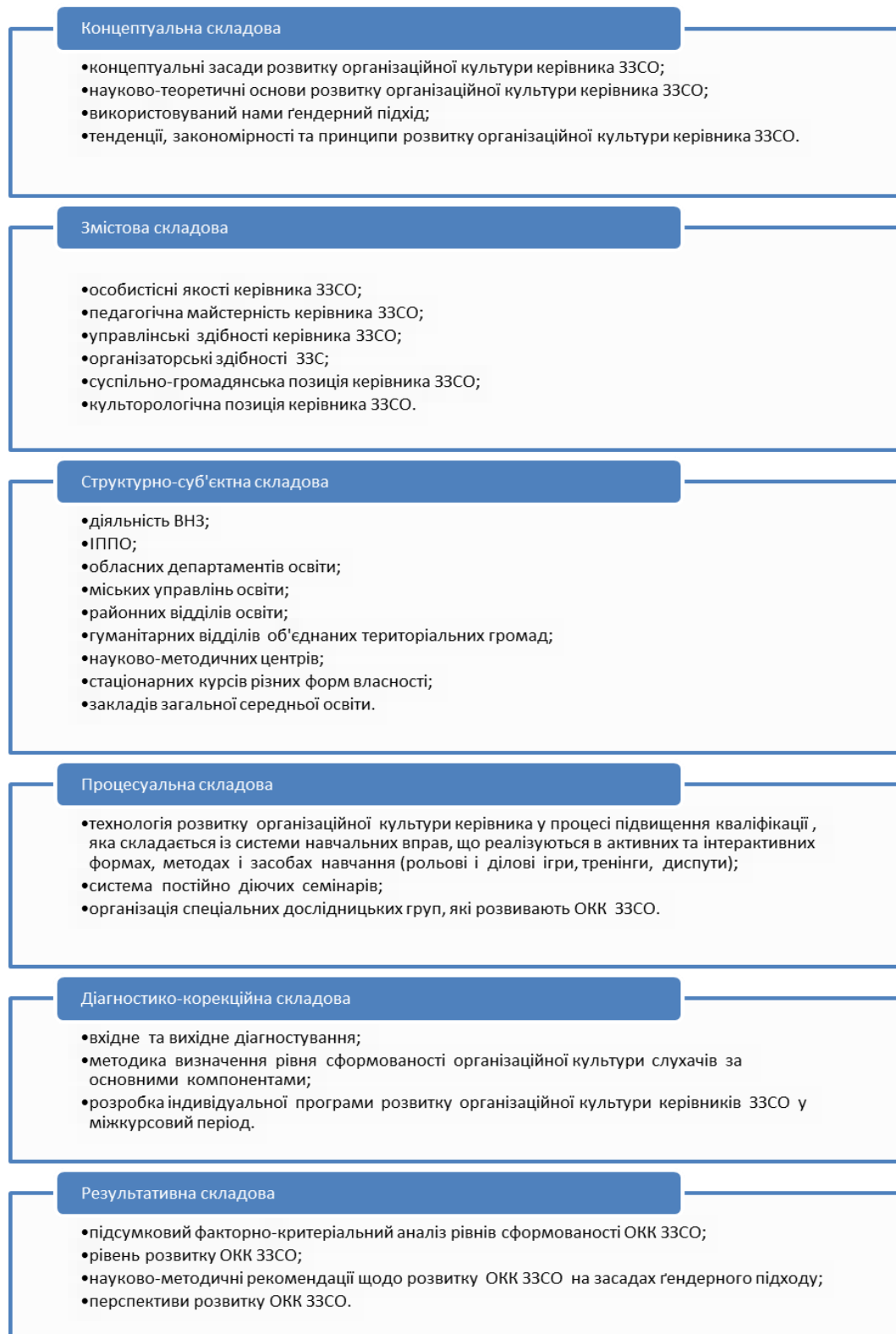


Рис.1. Модель розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО на засадах гендерного підходу

Усі складові розробленої нами моделі є взаємообумовленими і взаємозалежними між собою, зокрема: розроблена у діагностико-корекційній складовій методика визначення рівня сформованості організаційної культури керівника ЗЗСО впливає на вибір пріоритетного наукового підходу та принципів; при формуванні змісту навчальних планів і програм підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО підбираються відповідні форми, методи і засоби навчання. *Базова концептуальна складова* є сталою і може змінюватися лише за умов зміни парадигми освіти, виникнення нових перспектив її розвитку; *змістова, структурно-суб'єктна, процесуальна, діагностико-корекційна та результативна складові* є похідними і залежними від базової складової.

*Концептуальна складова* включає концептуальні засади розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО; науково-теоретичні основи розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО; використовуваний нами гендерний підхід; тенденції, закономірності та принципи розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО.

Концептуальні засади розвитку організаційної культури включають представлені підсистеми і функції, чинники, тенденції, закономірності, принципи, механізми розвитку, критерії, етапи і рівні, що дозволяють діагностувати і прогнозувати подальший розвиток організаційної культури керівника ЗЗСО.

Обґрунтувавши науково-теоретичні основи розвитку ОКК ЗЗСО, ми узагальнили ряд особливостей розвитку організаційної культури: *багатогранність, об'єктивність, унікальність, системність, неоднорідність, адаптивність, соціальність та економічний характер*. Специфіка діяльності керівника ЗЗСО, його функцій, сутності його організаційної культури і розуміння значущості її розвитку дозволили виділити провідні тенденції розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО: це, в першу чергу, орієнтація на запити основних споживачів освітніх послуг – дитини, сім'ї, суспільства; потреби соціуму в розвитку загальної культури, освіти, у збереженні здоров'я нації, потреби держави в зайнятості її громадян і профілактиці асоціальної поведінки учнів; спадковість у розвитку організаційної культури керівника; внутрішня і зовнішня інтеграція розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО; здоров'язбережувальна спрямованість розвитку організаційної культури керівника; тенденція індивідуалізації, що пов'язана з індивідуальністю особистості керівника, його орієнтацією на особливості розвитку організаційної культури ЗЗСО і його керівника.

Концептуальні засади розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО передбачають виявлення закономірностей розвитку його організаційної культури. Систематизація і розкриття закономірностей розвитку організаційної культури керівника дало можливість визначити принципи розвитку ОКК ЗЗСО.

Розглянемо зміст концепції організації навчального процесу в ППО, в основу якої покладена мета: забезпечення організації ефективної управлінської діяльності, спрямованої на якість шкільної освіти. Для цього охарактеризуємо використовуваний нами гендерний підхід та принципи організації підвищення кваліфікації, а також їх вплив на зміну структури навчального процесу та форм, методів і засобів навчання.

Концепція організації навчального процесу в ППО спрямована на розвиток організаційної культури керівника ЗЗСО під час курсової підготовки і ґрунтується на *принципах андрагогіки, інноватики, варіативності, неперервності, гуманізації, демократизації, регіональності, інформаційності*. Ці принципи нами виокремлені в ході теоретичного аналізу наукової літератури та нормативних документів, що забезпечують функціонування системи післядипломної педагогічної освіти України.

У Законі України «Про освіту» зазначається, що «освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного

вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [3].

Система підвищення кваліфікації має ряд переваг у порівнянні з базовою професійною освітою: вона більш інтенсивна і гнучка щодо асиміляції в умовах соціально-економічних та техніко-технологічних процесів; має безпосередній двосторонній зв'язок з практикою, що дозволяє в оптимально стислі строки отримати освітній результат; забезпечує вертикальну інтеграцію між окремими етапами освіти (дошкільною, шкільною, післяшкільною, післядипломною), горизонтальну - між різними рівнями та предметами всередині окремих етапів; контингент, що навчається, здатний критично оцінювати технології та інновації, може безпосередньо брати участь в їх апробації, розвитку і реалізації; вдосконалює вміння вчитися з акцентуацією на особистий та професійний розвиток [5, С.82].

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників відбувається, як правило, у двох основних напрямках - особистісного і професійного зростання. Головною метою цього процесу визначено приведення професійної компетентності педагогічних працівників у відповідність з визначеними стандартами, розвиток творчого потенціалу, педагогічної майстерності, підвищення інтелектуального та загальнокультурного рівнів [1, С.59].

*Змістова складова* моделі розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО містить особистісні якості, педагогічну майстерність, управлінські та організаторські здібності, суспільно-громадянську і культурологічну позиції керівника ЗЗСО. Вона характеризується поєднанням інваріантної та варіативної складових навчальних планів і програм підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО в ППО, впровадженням у навчальний процес відповідних спецкурсів та семінарів.

*Процесуальна складова* моделі розвитку ОКК ЗЗСО включає розроблену нами технологію розвитку організаційної культури керівника у процесі підвищення кваліфікації і складається із системи навчальних вправ, що реалізуються в активних та інтерактивних формах, методах і засобах навчання (рольові і ділові ігри, тренінги, диспути), систему постійно діючих семінарів, організацію спеціальних дослідницьких груп, які розвивають ОКК ЗЗСО.

Процесуальна складова моделі включає такі форми роботи з керівниками ЗЗСО у міжкурсовому періоді як спеціальні дослідницькі групи та постійно діючі семінари. Проведення постійно діючих семінарів на базі РМК допомагає вирішити ряд проблем, пов'язаних із підвищенням компетентності керівників ЗЗСО, впровадженням сучасних технологій, реформуванням загальної середньої освіти, а також проблем, які потребують вирішення на місцях: відсутністю достатньої кількості науково-методичної літератури з проблем ефективного управління закладами освіти; віддаленість шкіл сільської місцевості від районних та обласного центрів; недостатнє матеріальне забезпечення педагогів, недостатність часу для самоосвіти тощо.

Постійно діючий семінар на базі РМК проводиться згідно програми впродовж двох років, а саме: щоквартально викладачами кафедр, методистами ППО, спеціалістами управління освіти і науки спільно з працівниками районного методичного кабінету проводяться заняття з керівними кадрами (директорами та заступниками директорів з навчально-виховної роботи). Для проведення ПДС обираються активні форми занять, такі як проблемні лекції, «круглі столи», ділові, рольові ігри, дискусії, «мозкова атака», робота в групах, які допомагають учасникам семінарів активно включатися у роботу з розвитку професійної компетентності, мотивації та рівня особистої культури [6, С.33].

*Структурно-суб'єктна складова* системи розвитку ОКК ЗЗСО містить наступні компоненти: діяльність ВНЗ, ППО, обласних департаментів освіти, міських управлінь освіти, районних відділів освіти, гуманітарних відділів об'єднаних територіальних громад, науково-методичних центрів, стаціонарних курсів різних форм власності та закладів загальної середньої освіти.

Організаційна діяльність з підвищення рівня розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО здійснюється у ВНЗ різних рівнів акредитації за окремими курсами та програмами; в регіональних ІППО за програмами курсів підвищення кваліфікації для керівників ЗЗСО, упровадженню тренінгових методик, прогнозованих на підвищення професійного рівня керівників шляхом дистанційної освіти у міжкурсовий період тощо; обласних, міських, районних відділах та управліннях освіти підвищення рівня організаційної культури керівників ЗЗСО здійснюється під час проведення конференцій, семінарів, тематичних нарад тощо.

Система роботи науково-методичних центрів забезпечує підвищення науково-теоретичного та загальнокультурного рівня із визначеної науково-методичної проблеми не тільки педагогів, а й, у першу чергу, директорів шкіл, створення можливостей для реалізації їх індивідуальних творчих потреб, самоосвіти і саморозвитку, самовдосконалення особистості керівника.

Інтенсивно зростає потреба в організації самоосвіти керівника ЗЗСО. Активну роль у цьому сенсі здійснюють стаціонарні курси різних форм власності на замовлення керівників ЗЗСО. Основною інституцією підвищення фахового та професійного рівня керівників є заклади загальної середньої освіти. Це творча лабораторія педагогічних і професійних здобутків для керівника ЗЗСО, школа життя і обміну досвідом, педагогічна вітальня для ефективного спілкування, інформаційний простір для підвищення управлінської компетентності, центр взаємодії і взаємодопомоги [9, С.494].

*Діагностико-корекційну складову* моделі розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО складають вхідне та вихідне діагностування; методика визначення рівня сформованості організаційної культури слухачів за основними компонентами та розробка індивідуальної програми розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО у міжкурсовий період.

Діагностико-корекційна складова моделі розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО включає:

- визначення складових компонентів організаційної культури керівника ЗЗСО;
- визначення параметрів для кожного компоненту організаційної культури;
- оцінювання стану реалізації кожного компоненту організаційної культури за розробленою методикою;
- оцінювання стану реалізації усіх структурних компонентів та визначення на цій основі рівня сформованості організаційної культури керівників ЗЗСО.

На практичній реалізації індивідуально-творчого підходу до організації навчального процесу в системі післядипломної освіти та необхідності оціночно-настановчої спрямованості навчання, що передбачає діагностику професійної компетентності і розробку програми подальшої самоосвітньої роботи, наголошує С.В.Крисюк [5, С.178]. Нами врахований цей підхід при вхідному і вихідному діагностуванні керівників ЗЗСО - слухачів курсів ПК, виявленні рівня сформованості організаційної культури за анкетами, а також при складанні індивідуальних програм розвитку ОК у міжкурсовий період підвищення кваліфікації.

Важливим етапом роботи з розвитку організаційної культури виступає вхідне (на початку курсів) та вихідне (по закінченню) діагностування, які допомагають виявити, які саме структурні компоненти організаційної культури потребують розвитку у тих чи інших слухачів курсів та у групі в цілому.

Так, у результаті проведеного вхідного діагностування викладач має можливість виявити, в яких теоретичних проблемах управління ЗЗСО слухачі потребують покращення рівня знань та вмій; чи мотивовані керівники до результативного курсового підвищення кваліфікації; який мають досвід роботи на керівній посаді, у т.ч. якими напрацюваннями з ефективного управління ЗЗСО могли б поділитися з колегами. Зібрана таким чином інформація дозволяє своєчасно відкорегувати навчальний план підвищення кваліфікації, врахувавши результати діагностування та запити слухачів.

На вихідному діагностуванні слухачеві пропонується розроблена нами анкета, за допомогою якої визначається вплив змісту навчального плану ПК на розвиток ОКК ЗЗСО. У ході відповідей на запропоновані запитання слухачі визначають результативність проходження курсів підвищення кваліфікації в ППО, зокрема: рівень отриманих знань і вмінь, які дають інформацію про динаміку змін у структурних компонентах організаційної культури та отримання необхідної інформації для подальшої результативної роботи ЗЗСО. Відповіді на запитання анкети: «Яка ідея стосовно поліпшення діяльності ЗЗСО у Вас з'явилася внаслідок курсової підготовки?» дозволяють виявити вплив на мотиваційно-ціннісну сферу слухачів, систему їхніх особистісних якостей. Мотивація керівників щодо розвитку власного рівня організаційної культури визначається також за допомогою запитань: «Чи продовжите у міжкурсовому періоді роботу з розвитку власного рівня організаційної культури?» та «Яким чином Ви збираєтеся працювати над власними недоліками та професійним зростанням?».

Діагностування рівня сформованості організаційної культури керівників ЗЗСО відбувається за допомогою трьох анкет: виявлення рівня управлінських знань та вмінь, мотиваційно-ціннісної сфери та особистісних якостей. Кожен керівник знайомиться з результатами діагностування та заносить їх до індивідуальної програми розвитку організаційної культури, яку одержує разом з анкетами та по закінченні курсів вносить до неї завершальні результати діагностування й планує роботу на міжкурсовий період підвищення кваліфікації [2].

Результати діагностування дають змогу кожному слухачеві курсів виявити загальний рівень сформованості організаційної культури за кожним її компонентом.

Визначені нами рівні сформованості організаційної культури (високий, середній, низький) дозволяють оцінити наявний потенціал кожного слухача та перспективи його розвитку, що реалізується викладачем у системі індивідуальних та групових консультацій, у роботі над індивідуальними програмами розвитку організаційної культури слухачів курсів у міжкурсовий період [9].

Наприкінці роботи над програмою викладачі дають рекомендації стосовно подальшого розвитку організаційної культури, у тому числі, за потреби, – список рекомендованої літератури, необхідної для опрацювання тим чи іншим слухачем курсів [7]. Діагностико-корекційна складова моделі є важливою для розробки нових навчальних планів та програм підвищення кваліфікації, вибору необхідних форм, методів та засобів навчання, а також задоволення потреб слухачів у постійному підвищенні кваліфікації.

*Результативна складова* моделі розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО включає підсумковий факторно-критеріальний аналіз рівнів сформованості ОКК ЗЗСО, рівень розвитку ОКК ЗЗСО, вироблення науково-методичних рекомендацій щодо розвитку ОКК ЗЗСО на засадах гендерного підходу та перспективи розвитку ОКК ЗЗСО.

Розробка науково-методичних рекомендацій щодо шляхів оптимізації та розвитку ОКК ЗЗСО, на нашу думку, буде корисною як діючим керівникам ЗЗСО, так і резерву керівників у процесі підвищення ефективності управлінської діяльності керівників ЗЗСО.

*Змістова, процесуальна, структурно-суб'єктна, діагностико-корекційна та результативна складові моделі* розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО є вагомими, взаємодоповнюючими та взаємозбагачуючими і виступають засобом підвищення рівня сформованості організаційної культури керівників ЗЗСО як професіоналів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Запропонована модель розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО дає можливість покращити загальний рівень їх організаційної культури. Керівник закладу освіти повинен ставити реальну мету перед собою та своїм колективом і докладати максимальних зусиль для її досягнення, уміти використовувати вольові методи для подолання труднощів, які виникають під час розв'язання тих чи інших завдань, володіти різноманітними засобами самоконтролю, і запас цих методів та прийомів має бути значно більшим, ніж у будь-якого працівника школи, оскільки керівник має забезпечувати результативність не тільки власної діяльності, а й високого рівня власної організаційної культури, прогнозованої на якість шкільної освіти.



*Джерела та література*

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
2. Діагностика управлінської культури керівників загальноосвітніх навчальних закладів: збірник тестів для керівників закладів освіти/ Уклад. Королюк С.В. – Полтава: ПОІППО, 2005. – 32 с.
3. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380).
4. Королюк С.В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу. Монографія. – Полтава: 2007. – 168 с.
5. Крисюк С.В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944-1995рр.). – Л.: ЛОНМІО, 1997. – 206 с.
6. Матвієнко П.І. Спеціальні дослідницькі групи педагогів як форма розв'язання освітніх проблем// Постметодика. – 2001. – №4 (36). – С. 32-34.
7. Семиченко В.А. Актуальні проблеми реформування системи ПО в Україні// Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – №2. – С. 56-60.
8. Семиченко В.А. Системно-структурне моделювання складних об'єктів у психолого-педагогічних дослідженнях// Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – №3. – С. 26-30.
9. Тимошко Г.М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія та практика: Монографія/ Г.М.Тимошко. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. – 592 с.

**References**

1. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» (Ukraina KhKhI stolittia). – K.: Raiduha, 1994. – 61 s.
2. Diahnostyka upravlinskoï kultury kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: zbirnyk testiv dlia kerivnykiv zakladiv osvity/ Uklad. Koroliuk S.V. – Poltava: POIPPO, 2005. – 32 s.
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st.380).
4. Koroliuk S.V. Rozvytok upravlinskoï kultury kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu. Monohrafiia. – Poltava: 2007. – 168 s.
5. Krysiuk S.V. Rozvytok pisliadyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv v Ukraini (1944-1995rr.). – L.: LONMIO, 1997. – 206 s.
6. Matviienko P.I. Spetsialni doslidnytski hrupy pedahohiv yak forma rozviazannia osvitnikh problem// Postmetodyka. – 2001. – №4 (36). – S. 32-34.
7. Semychenko V.A. Aktualni problemy reformuvannia systemy PO v Ukraini// Pisladyplomna osvita v Ukraini. – 2002. – №2. – S. 56-60.
8. Semychenko V.A. Systemno-strukturne modeliuvannia skladnykh obiektiv u psykholoho-pedahohichnykh doslidzhenniakh// Pisladyplomna osvita v Ukraini. – 2003. – №3. – S. 26-30.
9. Tymoshko H.M. Orhanizatsiina kultura kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: teoriia ta praktyka: Monohrafiia/ H.M.Tymoshko. – Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., 2014. – 592 s.

**Бацмай Светлана. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА.** В статье описана модель развития организационной культуры руководителей общеобразовательных учебных заведений на основе гендерного подхода. Сосредоточено внимание на концептуальной, содержательной, процессуальной, структурно-субъектной, диагностико-коррекционной и результативной составляющих указанной модели. Проанализирован в деталях алгоритм работы по развитию организационной культуры руководителей общеобразовательных учебных заведений в системе последипломного педагогического образования.

**Ключевые слова:** модель развития организационной культуры руководителей общеобразовательных учебных заведений, гендерный подход, концептуальная составляющая, содержательная составляющая, процессуальная составляющая, структурно-субъектная составляющая, диагностико-коррекционная составляющая, результативная составляющая.

**Batsmai Svitlana. THE MODEL OF SECONDARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS' LEADERS' ORGANIZATIONAL CULTURE DEVELOPMENT ACCORDING TO GENDER APPROACH.** The model of secondary educational establishments' leaders' organizational culture development according to gender approach is described in the article. The attention is concentrated on the concept component, the content component, the process component, the structure-subject component, the diagnostic-correction component, and the result component of the given model. The algorithm of secondary educational establishments' leaders' organizational culture development in the system of post-graduate pedagogical education is analyzed in details.

**Keywords:** the model of secondary educational establishments' leaders' organizational culture development, gender approach, the concept component, the content component, the process component, the structure-subject component, the diagnostic-correction component, and the result component.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2018 р.

*Петро Бойчук, Наталія Борбич*  
*Луцький педагогічний коледж (Луцьк)*

## **НАРОДНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ЗАГАРТУВАННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ**

*У статті розкрито сутність фізичного загартування особистості в українській народно-педагогічній концепції. Визначено, що загартування є складником фізичного виховання дитини. З'ясовано педагогічні умови зміцнення здоров'я за народними традиціями: починати з раннього віку і загартовуватись упродовж усього життя.*

*Доведено, що при вмілому й систематичному загартуванні тренуються терморегуляційні механізми, розвиваються і вдосконалюються фізіологічні процеси організму. Загартування сприяє підвищенню працездатності, протистоянню організму різним захворюванням, стимулює загальний розвиток дитини.*

*Найважливішими народно-педагогічними засобами фізичного загартування молодших школярів є сонячні промені, повітряні ванни, регулювання температури приміщень, обтирання, обливання та ходіння босоніж. Взаємозв'язок цих засобів загартування сприяє збереженню та зміцненню здоров'я дітей.*

**Ключові слова:** загартування, здоров'я, фізичний розвиток, школяр, народна педагогіка, зміцнення здоров'я.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Здоров'я – одне з основних джерел щастя, радості й повноцінного життя школярів, батьків, учителів, суспільства загалом. Для України основною проблемою, яка пов'язана з майбутнім держави, є збереження та зміцнення здоров'я дітей. Викликає занепокоєння різке погіршення стану фізичного й розумового розвитку молодого покоління, зниження рівня народжуваності й тривалості життя, зростання смертності, особливо дитячої, а також брак мотивації до збереження та зміцнення здоров'я [4]. Концепція «Сім'я і родинне виховання» зауважує, що «сім'я, родина мають забезпечити способи, форми й методи повноцінного фізичного розвитку дітей, охорону та зміцнення їхнього здоров'я» [7, С. 19].

Багатовіковий досвід людства розповідає нам про існування безлічі методів збереження здоров'я без застосування ліків. Серед цих методик є чимало таких, що вимагають хорошої фізичної та психологічної підготовки та регулярних тренувань. Але іноді, щоб вдало протистояти захворюванням, досить просто походити босоніж [8].

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Народний досвід фізичного виховання найбільш повно описаний у працях Є. Сявавко «Українська педагогіка в її історичному розвитку» [10], М. Стельмаховича «Народна педагогіка» [9], А. Цьося «Фізичне виховання в календарній обрядовості українців» [13], В. Мосіяшенка «Українська етнопедагогіка» [5] та ін. У народних піснях, казках, легендах, прислів'ях, приказках український народ возвеличував фізично загартовану, здорову, сильну людину. Гострий розум народу збагнув, що здоров'я – найбільше багатство. Великим щастям для людей було збереження здоров'я й працездатності аж до старості. Добрим звичаєм вважається й до сьогодні під час зустрічі друзів, родичів, знайомих запитувати одне в одного про стан здоров'я їх та членів сім'ї. Навіть вітаючись і прощаючись, люди бажали один одному здоров'я: «Здоровенькі були!», «Дай, Боже, здоров'я!», «Доброго Вам здоров'я!», «Бувайте здорові!», «Ходіть здорові!» та інші. Якої уваги приділяли здоров'ю, свідчить також наявність образних порівнянь в українській мові, наприклад: «здорова як вода», «здоровий як дуб». Ось одне із побажань: «Будь здорова як зима, весела як весна, багата як осінь!» [9].

**Мета статті** – проаналізувати засоби фізичного виховання дітей та молоді в народній педагогіці та визначити дієві етночинники збереження та зміцнення здоров'я українців.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Емпіричним шляхом народна педагогіка дійшла висновку, що сприяння фізичному розвитку дитини зумовлює вироблення таких важливих рис, як наполегливість, відвага, рішучість, чесність, дисциплінованість, потяг до праці, упевненість у своїх можливостях, оптимізм, колективізм, здатність до подолання

труднощів. Кожен знає, що фізично загартована людина рідко хворіє на інфекційні хвороби, може стійко переносити холод і спеку, погодні й життєві негоди, витримувати тривале фізичне навантаження.

Під загартовуванням слід розуміти комплекс заходів, спрямованих на вдосконалення системи терморегуляції, захисних можливостей, підвищення стійкості організму до впливу різних метеорологічних факторів: холоду, тепла, вологості, коливань атмосферного тиску та інших кліматичних умов (табл. 1). В організмі кожної людини від народження природою закладені особливі механізми, які дозволяють протидіяти різноманітним природним впливам. Але якщо їх не розвивати, то вони так і залишаються в потенційному, «згорнутому» стані.

Таблиця 1

### Категорійний аналіз поняття «загартування»

Автор, джерело	Визначення (зміст) поняття
Плахтій П. Д. Основи шкільної гігієни і валеології. Теорія, практикум, тести : навчальний посібник / за ред. П. Д. Плахтія. – Кам'янець-Подільський: П. П. Буйницький О. А., 2009. – С. 271.	<i>Загартовування</i> – це пристосування організму до дії метеорологічних чинників – холоду, тепла, зміни вологості і руху повітря, атмосферного тиску, розрідженого повітря. Найчастіше із за гартувальних чинників використовують холод
Плахтій П. Д. Основи шкільної гігієни і валеології. Теорія, практикум, тести : навчальний посібник / за ред. П. Д. Плахтія. – Кам'янець-Подільський: П. П. Буйницький О. А., 2009. – С. 272.	<i>Загартування</i> – ефективний засіб зміцнення здоров'я людини. Забезпечуючи тренування терморегуляційних механізмів, загартування сприяє підвищенню загальної і специфічної стійкості організму до дії будь-яких несприятливих чинників довкілля. Особливо велика роль загартування як засобу профілактики простудних захворювань. Загартовування підвищує неспецифічну стійкість організму людини і до інфекційних захворювань
Іващук Л. Ю. Онишкевич С. М. Валеологія. Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – С. 272.	Під <i>загартовуванням</i> слід розуміти комплекс заходів, спрямованих на вдосконалення системи терморегуляції, захисних можливостей, підвищення стійкості організму до впливу різних метеорологічних факторів: холоду, тепла, вологості, коливань атмосферного тиску та інших кліматичних умов. В організмі кожної людини від народження природою закладені особливі механізми, які дозволяють протидіяти різноманітним природним впливам. Але якщо їх не задіяти, то вони так і залишаються в потенційному, «згорнутому» стані

Ефективність, важливість, доступність і простота застосування процедур загартування дозволяють поставити їх поряд з іншими найважливішими чинниками оздоровлення. Слід лише зауважити, що систематичне проведення процедур загартування знижує ймовірність виникнення застуди 2,5–5 разів.

Організм людини приблизно на 55–68% складається з води. Сучасні уявлення про ефекти загартування пов'язані з біофізичними особливостями води, що в клітинах живого організму має певну структуру, стабільність якої визначає якість процесів життєдіяльності та здоров'я організму в цілому.

Різнорізнотні обливання, купання, ванни, бані допомагають редагувати рух рідини в клітинах і між ними, усуваючи застійні явища. Особливо корисні контрастні водні

процедури (чергування теплового й холодного впливу: тепла вода 3–5 хв., холодна 5–15 с.), які сприяють кращому очищенню від шлаків, оптимальному функціонуванню ендокринних залоз, посилюють імунітет. Розумне використання цього багатства, подарованого природою, покращує функцію шкіри, підсилює енергетику організму, активізує всі життєві процеси. Загартування – це один зі шляхів до самореалізації людини, злиття з природою, духовного зростання [3, С. 272].

У якому віці найкраще розпочинати загартовування? Відповідь однозначна: якомога раніше! Звичка, вироблена в юному віці, переростає в стійку потребу. До того ж, такі процедури прекрасно впливають на загальний розвиток усього організму.

Відомо, що загартування зміцнює нервову систему людини. При загартовуванні треба дотримуватися певних принципів:

1. *Необхідність психологічного налаштування.* Перед застосуванням і під час холодової процедури у свідомості не повинно бути жодних сумнівів у користі її впливу або ж побоювань, що холод зашкодить, спровокує застуду. Важливо психологічно налаштуватися на наповнення енергією, яка дає силу і здоров'я, змиваючи все негативне. На перших етапах загартування доцільно уникати спілкування з людьми, які мало розуміються на цих питаннях. Їх страхи, нарікання, співчуття, глузування тощо можуть усе зіпсувати. Це особливо важливе для загартування дітей. Різноманітні страхи і репліки дорослих у поєднанні зі значною стресовою дією холоду на організм можуть сформувати психологічний комплекс негативного ставлення до самої процедури.

2. *Принцип систематичних занять.* Коли перерва у процедурах загартування сягає двох тижнів, слід повертатися знову до початкової, «стартової» температури води або повітря. Якщо ж вона затягується на місяць-півтора, результати попередніх оздоровчих вправ ніякої користі не принесуть.

3. *Принцип поступовості.* Умови процедур, дозування холоду й тепла слід змінювати не раптово. Надзвичайно важливо враховувати й реакцію – відповідь організму. На кожну загартувальну процедуру організм відповідає прискоренням пульсу, затримкою дихання, «гусячою» шкірою тощо. Згадайте, як перехоплює подих, коли несподівано опиняєшся під струменем холодної води. За цим усім треба дуже уважно стежити. Якщо реакція щодня слабшає, можна збільшити навантаження, коли ні – негайно пом'якшувати умови.

Якщо після загартувальних процедур не лише частішав пульс, змінилася глибина, частота дихання, а й додалося тремтіння, шкіра стала «гусячою», посиніли губи – значить, вода чи повітря були надто холодними. Одразу закутуйтесь у рушник, але перед тим зробіть масаж або самомасаж, доки шкіра не порожевіє. Коли ж після процедури організм не відповідав ніякими змінами в диханні й серцебитті, слід збільшити температурні навантаження. Так можна оцінювати й тривалість процедур.

4. *Принцип різноманітності* полягає в тому, що оздоровчі засоби повинні бути різноманітними. У чистому повітрі є понад 20 % кисню (узимку й навесні його вміст може зростати), 0,03-0,04 % вуглекислого газу, понад 79 % азоту та інших елементів, надзвичайно потрібних людському організму. Давно помічено, що люди, які мешкають у гірських долинах, поблизу бурхливих рік, водоспадів, довше живуть, рідше хворіють. Учені зацікавилися цим. З'ясувалося, що повітря тут насичене іонами – негативно зарядженими частинками. У горах Абхазії, приміром, в одному кубічному сантиметрі повітря їх міститься близько 20 тисяч, на міських вулицях – лише 100-200, а у квартирах – усього 40-50.

Суттєво впливають на людський організм і температура, вологість, тиск, рух, теплопровідність повітря, їхнє співвідношення. Чимале значення мають різноманітні домішки речовин, що містяться в атмосфері, скажімо, йод, солі натрію, калію, мікроелементи, на які особливо багате морське повітря.

А з чим порівняти цілющу свіжість хвойного лісу? Тут не лише підвищений вміст кисню, а й фітонцидів – захисних речовин рослин, котрі пригнічують хвороботворні мікроорганізми (останніх тут, до речі, у 40-70 разів менше, ніж у місті). У лісовому повітрі ступінь іонізації кисню у 2-3 рази вищий, ніж у морському або над луками чи полем, і в 5-10

разів вищий, ніж у місті. На озелених вулицях пилу втричі менше, ніж у кварталах, де немає дерев. Зелені насадження здатні фільтрувати навіть радіоактивні елементи.

Перебування на повітрі, особливо в лісі, покращує самопочуття, підвищує працездатність, допомагає відновити сили після хвороби. Не менш дієвий інший природний чинник – сонячне проміння. У ясну днину за півгодини людське тіло отримує понад 250 тисяч калорій (цієї кількості тепла достатньо, приміром, щоб закип'ятити самовар місткістю близько 16 склянок). Та сонце дарує нам не лише тепло. Під дією сонця в нашому організмі відбуваються складні біохімічні перетворення в клітинних елементах шкіри й нервових закінченнях, змінюється функціональний стан різних органів і систем. Недарма ж бо сонце називають джерелом життя на планеті [4, С. 29].

5. *Принцип індивідуалізації.* Залежно від індивідуальної конституції кожна людина має різні теплотворні властивості. Є люди, в яких процеси обігріву організму дуже сильні (конституція «Жовчі»), що дозволяє їм навіть у великі морози ходити без рукавиць. У той же час є люди, в яких обігрів дуже слабкий. Тому вони люди мерзнуть навіть за незначного похолодання. Причому й одні, й інші цілком здорові люди. При загартовуванні обов'язково слід ураховувати індивідуальну конституцію. Особам «слизистої» конституції більше підійдуть теплі та сухі процедури загартовування; «жовчної» – помірні; «вітрової» – вологі й теплі. Особам із конституцією «Вітру» водні процедури слід застосовувати частіше, ніж двом першим [6, С. 271].

Отже, загартовувальні процеси повинні приносити радість і задоволення, а загартування дітей має проходити в умовах позитивних емоцій, які повністю усунуть небажаний ефект охолодження (купаючись у воді до «посиніння», діти майже ніколи не застуджуються). Тому в комплекс загартовувальних процедур слід вводити елементи веселих ігор.

Народна педагогіка ставить піклування про здоров'я та фізичний розвиток дітей на перше місце: «Нема щастя без здоров'я», «Здоровому все здорово». З появою немовляти на світ батьки вважають своїм першим і головним обов'язком піклуватись про його здоров'я. Так, співаючи над колискою немовляти, мати бажає своєму дитяті «росточку у кісточки», «здоров'ячка на сердечко» і хоче, щоб воно «спало – не плакало, росло – не боліло» [9, С. 201].

Найпоширенішим, найдієвішим і до того ж загальнодоступним засобом фізичного загартування дітей у народній педагогіці є оздоровчі сили природи – сонячні промені, свіже повітря й вода.

Народна педагогіка всіляко заохочує перебування дітей на свіжому повітрі, сонці. Користь сонячного світла була помічена дуже давно. Цілющі властивості Сонця (Ярила) широко використовували ще давні слов'яни, які мали звичай виносити хворих з хатин під прямі або розсіяні промені сонця. Сонячне світло зміцнює здоров'я, сприяє нормальному розвитку організму.

У сім'ї дорослі прищеплюють дітям елементарні гігієнічні навички, вимагаючи, щоб ті щодня вмивалися, тримали в чистоті тіло, одяг і взуття, постіль, житло, а під час харчування добре пережовували їжу. Дітей систематично купають. В Україні поширився звичай класти в першу купіль новонародженого різні ароматичні й лікувальні квіти й трави, насамперед любисток, руту, м'яту, висловлювати при цьому маляті різні добрі побажання. Так, у купіль хлопчика клали любисток («щоб любили»), гілочку дуба («щоб був міцний як дуб»), а також барвінок, тую («щоб довго жило»), чорнобривець («щоб був чорнобривий»), а в купіль дівчинки – ромашку («щоб рум'яна була»), калину («щоб красна була»), гілочку вишні («щоб гарна була»), любисток («щоб люб'язна була») чи яблуко («щоб була червоненька») тощо [9, С. 205-206].

Схвально відгукується народна педагогіка про лазню й парильню як оздоровчі засоби («Хто лазню знає, той хворіб не має»), відомі ще з далекого минулого. Вода здавна в багатьох народів є символом чистоти й здоров'я. Недарма завжди актуальне побажання: «Будь здоровий, як вода». Ще й досі в деяких наших сім'ях зберігся звичай випускати малих дітей голими під рясний теплий літній дощ з надією, що діти після цього краще ростуть

Багатовіковий народний досвід переконав, що ходіння по землі босоніж влітку – прекрасний спосіб загартування людського організму, надійний засіб запобігання плоскостопості. Діти й самі охоче бігають босоніж, вбачаючи в цьому якусь особливу принадність. Слід зазначити, що цю давню традицію народної педагогіки, тепер дещо призабуто, палко підтримував видатний педагог Василь Сухомлинський.

Ранкова роса, виявляється, дуже навіть корисне явище природи. Вона акумулює в собі енергію зірок, Місяця, Сонця, Землі, води, рослин, повітря і є природним концентратом багатьох біологічно активних речовин. Наші прадіди вважали росу нектаром безсмертя й уміло використовували її лікувальні властивості у своєму житті. Зокрема, вони бігали голісінькими в росяних травах, умивалися росою, збирали її в дерев'яний посуд і застосовували як ліки від безлічі хвороб. Цілюща «амріта» наповнювали їх силою, здоров'ям, подовжувала молодість і красу [2].

Ходіння босоніж, як лікувально-профілактичний метод застосовували ще стародавні лікарі, а філософи того часу – Сократ, Сенека – вважали ходіння босоніж одним із способів розвитку розумових здібностей людини. Невипадково в ті далекі часи діти одягали взуття тільки після досягнення 18 років [8].

Сучасними вченими доведено, що ходіння босоніж сприяє активізації нервово-м'язових процесів, покращує окислювальні процеси в організмі, сприяє насиченню тканин киснем. Як наслідок – у людини гарний настрій і відчуття здоров'я у всьому тілі. Ці позитивні емоції у свою чергу мають величезне значення для профілактики захворювань серцево-судинної системи та багатьох інших хвороб сучасності. Виявляється, підошва є найбільш потужною рефлексогенною зоною людського тіла, де на одному квадратному сантиметрі зосереджено рецепторів більше, ніж на будь-якій іншій ділянці тіла. При ходінні босоніж активність їх підвищується, автоматично активізуються розташовані на ступні біологічно активні точки. А оскільки кожна з таких точок пов'язана з певним внутрішнім органом, то їх активізація стимулює роботу всіх органів і систем нашого організму [11].

Необхідно врахувати й те, що взуття створює для ніг постійний комфортний клімат, через що функції біологічно активних точок знижуються. І в результаті постійного перебування в «теплих» умовах навіть короткочасне охолодження ніг може викликати застуду. Ходіння босоніж повертає нас до природних умов, загартовує, робить витривалішими. Але слід пам'ятати: ходіння босоніж є одним із видів фізичних тренувань, і початківці повинні дотримуватися загальних правил – поступовості, систематичності, помірності. Тільки звикнувши й не відчуваючи дискомфорту при ходінні по килиму, дерев'яній підлозі, можете переходити на ходіння по більш нерівних і холодних поверхнях – трава, пісок, камінь. Після ходіння босоніж поза будинком слід вимити ноги водою кімнатної температури, а на ніч змазати живильним кремом. Розпочинати систематичні тренування на відкритому ґрунті слід у теплу пору року, тому що реакція нетренованих ніг на холод може призвести до певних ускладнень.

Знавці східної медицини стверджують: стопи людини – дзеркало всього організму, на них знаходяться зони, що відображають самопочуття й активність кожного органу. Великий палець, приміром, співвідноситься з мозком, а край п'яти – з тазовими органами. Індійські йоги й християнські монахи вважали ходіння босоніж шляхом смирення, японці в обов'язковому порядку роззуваються перед входом у будинок, мусульмани – перед входом у мечеть і початком молитви.

Прихильники здорового способу життя, послідовники Порфирія Іванова та інших народних цілителів наполягають на загартовуючих прогулянках без взуття по снігу. Сам Іванов принципово не вдягав черевиків з 35 років і прожив до 85. З іншого боку, ходіння босоніж для невідповідної людини неприємне, важке й загрожує небезпеками: від скалок і скла до грибка і травм пальців ніг.

Стопи влаштовані так само складно, як і кисті рук. Вони складаються з 26 кісток, 33 суглобів, понад 100 в'язок і 20 м'язів. На шкірі стоп знаходиться близько 100000 нервових закінчень! В одному квадратному сантиметрі шкіри розташовано близько 15 больових точок,

25 дотикових, 12 холодкових і 2 теплових. Очевидно, що вплив на таку чутливу зону не пройде для організму даремно [11]. У підручнику «Основи здоров'я» (2 клас) йдеться про те, що «корисним для здоров'я є ходіння босоніж. Улітку ходи босоніж по траві, піску, гальці» [1, С. 43].

До ходьби босоніж потрібно звикати поступово й систематично. Спочатку привчити себе ходити босоніж по квартирі, по холодній воді у ванні, потім по земляному ґрунті у дворі. З настанням заморозків ходити по інею, а надалі – по снігу. Ходіння босоніж по твердому ґрунті й дрібному гравію сприяє зміцненню шкіри стоп і зниженню сприйняття больових і холодкових подразників. Ходіння по воді, мокрій траві, холодному мокрому камінню – потужний чинник, що гартує. Починати ходьбу в холодній воді можна взимку у ванні, наливши води трохи вище щиколоток. Рекомендується саме ходити, а не стояти у воді. Час дозувати за відчуттями. Починати з 3-х хвилин і довести до 15 хвилин. Ця процедура особливо корисна дітям, які страждають від збільшених аденоїдів. Ходити босоніж на вулиці краще по 2 рази на день – уранці і ввечері – цілий рік. Ця процедура дає відчутний приплив енергії в організм. Тіло гартується, зміцнюється імунна система, відбувається рефлекторне пожвавлення внутрішніх органів, особливо печінки, очей, шлунка, підшлункової залози, кишківника, серця, легень, нирок [12].

При підготовці до ходьби босоніж необхідно враховувати, що:

- гарячий пісок, асфальт, сніг, лід, гостре каміння, шлак, хвоя, шишки чинять збудливу дію на нервову систему;
- теплий пісок, м'яка трава, дорожній пил, кімнатний килим –заспокійливу;
- нейтральна температура, нерівна земля, мокра трава помірно тонізують нервову систему.

Після кожної процедури ходіння босоніж потрібно помити ноги. Потім зробити 2-3-хвилинний масаж, енергійно розминаючи пальці, підошви і литкові м'язи. Гартувати стопи можна й у взутті, поклавши туди злегка вологу траву м'яти, фіалки або чебрецю.

Офіційна медицина не заперечує того, що ходити босоніж корисно. Прогулянки босоніж по піску або траві забезпечують профілактику інфаркту та інсульту, гіпертонії, стенокардії та інших серцево-судинних захворювань, а такі проблеми, як застуда та грип, узагалі відходять у минуле.

Важливим чинником, який визначає характер виховання дітей у сім'ї, звичайно, є праця. Народна педагогіка справедливо вважає, що сила й витривалість виявляються й розвиваються насамперед у праці («Без діла сидіти, то можна й одубіти»). Який би сильний чоловік не був, але якщо він цурається праці, то його сила нічого не варта. Про такого в народі кажуть: «Їсть, п'є та байдики б'є», «В роботі «ох», а їсть за трюх».

Однією з характерних рис народної практики фізичного виховання було її певне профілактичне спрямування. Народна педагогіка різко виступає проти куріння («Хто цигарки палить, той у гріб спішить»), пияцтва («Горілка з ніг людей збиває», «Від пива болить спина, від горілки – серце»), статевої розпусти («У гуляки діти вовкулаки», «Розпусник гуляє – гнилу душу має») та інших шкідливих явищ, які згубно впливають на здоров'я дітей та родинні взаємини. З метою здійснення нормального фізичного розвитку дитини етнопедагогіка звертала увагу на необхідність дотримання режиму дня, харчування та сну, рівномірного чергування роботи й відпочинку.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, народна педагогіка свідчить, що в оздоровчу технологію фізичного загартування учнів щоденно і сезонно раціонально включати такі режимні елементи: кожне купання закінчувати обливанням холодною водою; відвідувати лазню; оптимально організовувати рухову активність; проводити оздоровчі настанови; якомога більше ходити босоніж; методично правильно засмагати влітку; за можливості заготовлювати рослинні продукти для чаю та відварів; застосовувати оздоровчі дієти, очищати організм; визначити місце сну, навчання, відпочинку; удосконалювати індивідуальну оздоровчу систему. Подальше дослідження варто спрямувати на вивчення чинників духовного здоров'я дітей та молоді в народній педагогіці.

## Джерела та література

1. Гнатюк О. В. Основи здоров'я : підруч. для 2-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Гнатюк. – Київ : Генеза, 2012. – 112 с.
2. Грішило А. Роса – цілющий дар небес, який поверне молодість і красу / А. Грішило. – [Електронний ресурс]. Режим доступу : [www.zid.com.ua/ukr\\_creativework/rosa--tsilyuschyh-dar-nebes-yakuj-poverne-molodist-i-krasu](http://www.zid.com.ua/ukr_creativework/rosa--tsilyuschyh-dar-nebes-yakuj-poverne-molodist-i-krasu)
3. Івашук Л. Ю. Валеологія : навчальний посібник / Л. Ю. Івашук, С. М. Онишкевич. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 400 с.
4. Любченко О. Формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів через інтегрований курс «Основи здоров'я» / О. Любченко // Початкова школа. – 2016. – № 9. – С. 28–32.
5. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. / В. А. Мосіяшенко. – Суми : Університетська книга, 2005. – 176 с.
6. Плахтій П. Д. Основи шкільної гігієни і валеології. Теорія, практикум, тести : навчальний посібник / за ред. П. Д. Плахтія. – Кам'янець-Подільський : П. П. Буйницький О. А., 2009. – 332 с.
7. Сім'я і родинне виховання. Концепція // Рідна школа. – 1996. – № 11/12. – С. 15–20.
8. Собецький С. Босоніж по калюжах і росі / С. Собецький. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nmc-rivne.ucoz.ua/publ/kuznecovsk/bosonizh\\_po\\_kaljuzhakhi\\_rosi/6-1-0-57](http://nmc-rivne.ucoz.ua/publ/kuznecovsk/bosonizh_po_kaljuzhakhi_rosi/6-1-0-57)
9. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – Київ : Рад. школа, 1985. – 312 с.
10. Сявавко Є. І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку / Є. І. Сявавко. – Київ : Наукова думка, 1974. – 151 с.
11. Ходіння босоніж – природний шлях до здоров'я. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://olympica.com.ua/515293-hodinnya-bosonizh-prirodnij-shlyah-do-zdorov-ya.html>
12. Ходьба босоніж – [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://vndnz77.org.ua/home/2013-12-22-14-12-23/38-faxivzi/poradi-likarya/190-khodba-bosonizh>
13. Цьось А. В. Фізичне виховання в календарній обрядовості українців / А. В. Цьось. – Луцьк : Настир'я, 2000. – 376 с.

## References

1. Gnatjuk O. V. Osnovy zdorov'ja : pidruch. dlja 2-go kl. zagal'noosvit. navch. zakl. / O. V. Gnatjuk. – Kyiv : Geneza, 2012. – 112 s.
2. Grishylo A. Rosa – ciljushhyj dar nebes, jakyj poverne molodist' i krasu / A. Grishylo. – [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : [www.zid.com.ua/ukr\\_creativework/rosa--tsilyuschyh-dar-nebes-yakuj-poverne-molodist-i-krasu](http://www.zid.com.ua/ukr_creativework/rosa--tsilyuschyh-dar-nebes-yakuj-poverne-molodist-i-krasu)
3. Ivashhuk L. Ju. Valeologija : navchal'nyj posibnyk / L. Ju. Ivashhuk, S. M. Onyshkevych. – Ternopil' : Navchal'na knyga – Bogdan, 2010. – 400 s.
4. Ljubchenko O. Formuvannja zdorov'jazberigajuchoi' kompetentnosti molodshyh shkoljariv cherez integrovanyj kurs «Osnovy zdorov'ja» / O. Ljubchenko // Pochatkova shkola. – 2016. – №9. – S. 28–32.
5. Mosijashenko V. A. Ukrai'ns'ka etnopedagogika : navch. posib. / V. A. Mosijashenko. – Sumy : Universytets'ka knyga, 2005. – 176 s.
6. Plahtij P. D. Osnovy shkil'noi' gigijeny i valeologii'. Teorija, praktykum, testy : navchal'nyj posibnyk / za red. P. D. Plahtij. – Kam'janec'-Podil's'kyj: P. P. Bujnyc'kyj O.A., 2009. – 332 s.
7. Sim'ja i rodynne vyhovannja. Konceptija // Ridna shkola. – 1996. – № 11/12. – S. 15–20.
8. Sobec'kyj S. Bosonizh po kaljuzhah i rosi / S. Sobec'kyj. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : [http://nmc-rivne.ucoz.ua/publ/kuznecovsk/bosonizh\\_po\\_kaljuzhakhi\\_rosi/6-1-0-57](http://nmc-rivne.ucoz.ua/publ/kuznecovsk/bosonizh_po_kaljuzhakhi_rosi/6-1-0-57)
9. Stel'mahovych M. G. Narodna pedagogika / M. G. Stel'mahovych. – Kyi'v : Rad. shkola, 1985. – 312 s.
10. Sjavavko Je. I. Ukrai'ns'ka etnopedagogika v i'i' istorychnomu rozvytku / Je. I. Sjavavko. – Kyi'v : Naukova dumka, 1974. – 151 s.
11. Hodinnja bosonizh – pryrodnyj shljah do zdorov'ja. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <https://olympica.com.ua/515293-hodinnya-bosonizh-prirodnij-shlyah-do-zdorov-ya.html>
12. Hod'ba bosonizh – [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : <http://vndnz77.org.ua/home/2013-12-22-14-12-23/38-faxivzi/poradi-likarya/190-khodba-bosonizh>
13. C'os' A. V. Fyzyczne vyhovannja v kalendars'j obrjadovosti ukrai'nciv / A. V. C'os'. – Luc'k : Nastyr'ja, 2000. – 376 s.

**Бойчук Петр, Борбич Наталия. НАРОДНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ЗАКАЛИВАНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ.** В статье раскрыта сущность физического закаливания личности в украинской народной педагогической концепции. Определено, что закаливание является составляющей частью физического воспитания ребенка. Выяснены педагогические условия укрепления здоровья за народными традициями – начиная с раннего возраста, длиться в течение всей жизни.

*Доказано, что при умелом и систематическом закаливании тренируются терморегуляционные механизмы, развиваются и совершенствуются физиологические процессы организма. Закаливание способствует повышению работоспособности, противостоянию организма разным заболеваниям, стимулирует общее развитие ребенка.*

*Важнейшими народно педагогическими средствами физического закаливания младших школьников являются солнечные лучи, воздушные ванны, регулирование температуры помещений, обтирания, обливания,*



*нежные ванны и хождения босиком. Взаимосвязь этих средств закаливания способствует сохранению, укреплению здоровья детей.*

**Ключевые слова:** закаливание, здоровье, физическое развитие, школьник, народная педагогика, укрепление здоровья.

**Boichuk Petro, Borbych Nataliia. FOLK PEDAGOGICAL MEANS OF COLD WATER TREATMENT AND STRENGTHENING OF PUPILS' HEALTH.** *The essence of physical cold water treatment is revealed in the article according to the Ukrainian folk pedagogical conception. It is determined that cold water treatment is the component of child's physical education. Also the pedagogical terms of health strengthening according to folk traditions are found out : to begin with early age, to last during all the life.*

*It is proved that the thermoregulation mechanisms are trained and the physiological processes of organism develop and improve only with careful and systematic cold water treatment. Also cold water treatment helps to build up the working capacity, to resist different diseases by organism, it stimulates general child development.*

*The most important folk pedagogical means of the physical cold water treatment of junior students are sun rays, air-baths, room temperature regulation, rub-down, water pouring, gentle baths and walking barefoot. Interconnection of these means of cold water treatment helps to keep and strength the health of children.*

**Key words:** cold water treatment, health, physical development, pupil, folk pedagogics, health strengthening.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2018 р.

УДК 37.013

Людмила Боровик

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

## МЕТОДИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

У статті на основі застосування низки методів дослідження (аналіз існуючих наукових напрацювань, вивчення досвіду викладання певних дисциплін, опитування та анкетування, метод експертних оцінок та методи математичної статистики) обґрунтовано комплекс заходів, що сприяють формуванню психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників та здійснюють підготовку педагогічних працівників до цього процесу. До них відносяться: активні та інтерактивні методи проведення занять із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін (тренінги, проблемно-пошукові та візуалізовані лекції, кооперативні та ігрові форми навчання, метод інциденту, метод кейсу, диспут, ситуативне моделювання, мозковий штурм, розв'язання ситуативних професійних задач), розробка методичних рекомендацій викладачам щодо впровадження цих методів в освітній процес, мотиваційний та особистісно-розвивальний тренінги для курсантів, вдосконалення робочих програм викладання загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін, програма підготовки викладацького складу до формування зазначеної компетентності. Ці заходи склали основу методики впровадження в освітній процес відомчого закладу вищої освіти методичної системи формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Обґрунтування сукупності активних та інтерактивних методів, котрі є найбільш ефективними для проведення занять із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін, було здійснено на основі застосування дисперсійного факторного аналізу. Крім того, у статті представлено цілі та зміст кожного із зазначених заходів та описано специфіку їх реалізації. Запропонована методика враховує сутність та забезпечує втілення в освітній процес розроблених та обґрунтованих раніше педагогічних умов формування психолого-педагогічної компетентності. Застосування методів математичної статистики дозволило обґрунтувати достовірність зроблених висновків. Дієвість розробленої методики буде перевірено у ході формувального експерименту.

**Ключові слова:** методика, методична система, майбутні офіцери-прикордонники, психолого-педагогічна компетентність, формування.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Нові цілі та пріоритети суспільного розвитку, головними серед яких є створення громадянського суспільства та соціально орієнтованої ринкової економіки, прагнення до інтеграції в європейське співтовариство та забезпечення відповідного життєвого рівня людей, неможливо реалізувати без забезпечення

недоторканності нашої держави та безпечного життя її громадян. Отже, сьогодення вимагає наявності висококваліфікованих та професійно компетентних фахівців у всіх галузях, включаючи прикордонне відомство. У ході професійної діяльності офіцерів-прикордонників виникають психолого-педагогічні завдання, вирішення яких потребує сформованості психолого-педагогічної компетентності. Тому питання формування зазначеної компетентності наразі є важливим та актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід відмітити, що питання формування психолого-педагогічної компетентності були предметом дослідження багатьох науковців та педагогів, серед яких Н.Бібік, В.Введенський, Р.Гуревич, І.Зімня, Є.Ісаєв, Н.Кузьміна, О.Кучай, С.Молчанов, Л.Подольак, О.Пошетун, В.Синенко, М. Філоненко, К.Шапошніков, В.Юрченко та ін., але майже всі напрацювання стосуються в основному діяльності вчителів або викладачів. Усі вчені приділяють багато уваги особливостям педагогічної діяльності, структурі, змісту, педагогічним умовам та технологіям формування психолого-педагогічної компетентності студентів педагогічних спеціальностей. На жаль, у проаналізованих наукових доробках не розглядались ні методична система формування досліджуваної компетентності, ні методика її впровадження в освітній процес підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. Отже, зазначені питання є важливими та актуальними.

Таким чином, **метою статті** є опис та розгляд методики впровадження методичної системи формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування психолого-педагогічної компетентності розпочинається з моменту навчання у відомчому закладі вищої освіти та вдосконалюється в процесі набуття професійного досвіду. Раніше було проведено аналіз підходів і поглядів провідних вчених, психологів та педагогів на зміст та особливості ряду активних та інтерактивних методів, що лягли в основу процедурно-організаційної підсистеми методичної системи формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Відбір форм і методів проведення занять із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін здійснювався на основі використання таких методів як вивчення досвіду викладання відповідних дисциплін, опитування та анкетування методистів та викладацького складу, метод експертних оцінок та методи математичної статистики. На нашу думку, найбільш оптимальними та ефективними з точки зору формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України (ДПСУ) є наступні: тренінги, проблемно-пошукові та візуалізовані лекції, кооперативні та ігрові форми навчання, метод інциденту, метод кейсу, дискусія, диспут, ситуативне моделювання, мозковий штурм, розв'язання ситуативних професійних задач. Залежно від змісту, цілей та можливостей реалізації в освітньому процесі для кожної дисципліни загальновійськових та військово-спеціальних блоків з представленого переліку були вибрані найбільш оптимальні форми та методи проведення занять, а також розроблені методичні рекомендації для викладачів відповідних дисциплін щодо організації та впровадження цих методів у практику [1, С.103].

Для доведення правильності здійсненого відбору активних та інтерактивних методів та виявлення ступеня їх впливу на рівень сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників було використано однофакторний дисперсійний аналіз, який виявив статистично значущі залежності [3, С.356]. Для переведення якісних зв'язків між компонентним складом досліджуваної компетентності та вибраними методами проведення занять із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін у кількісні було застосовано метод експертних оцінок [2, С.37]. Експертам пропонувалось здійснити вибір методів для формування тієї чи іншої складової психолого-педагогічної компетентності. Таким чином, у якості кількісних показників виступили кількості виборів того чи іншого методу, а у якості рівнів фактору були розглянуті активні та інтерактивні методи проведення занять із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін.

Результати опитування членів експертної групи, адаптовані до факторного аналізу представлені у табл.1:

Таблиця 1

**Результати опитування експертів щодо застосування активних та інтерактивних методів для формування компонентного складу психолого-педагогічної компетентності**

Компонентний склад психолого-педагогічної компетентності	Рівні фактора										
	Тренінги	Проблемно-пошукові лекції	Кооперативне навчання	Візуалізовані лекції	Метод інциденту	Дискусії, диспути	Ситуативне моделювання (імітаційні ігри)	Мозковий штурм	Ігрові форми (ділові та рольові ігри)	Метод кейса	Розв'язування ситуативних професійних задач
Мотиваційний компонент	36	30	32	32	35	28	31	34	30	32	34
Когнітивно-діяльнісний компонент	35	28	30	28	32	34	32	29	28	33	32
Рефлексивно-вчинковий компонент	33	31	29	27	34	33	28	35	31	29	33
Емоційно-вольовий компонент	34	33	32	31	30	29	27	36	33	36	29

Аналіз табл.1 засвідчив, що експертна група (36 чоловік) чітко визначила можливість впливу на компонентний склад психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників засобами активних та інтерактивних методів під час проведення занять із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін. Факторний аналіз також підтвердив правильність гіпотези щодо встановленої відповідності. Для доведення статистичної значущості отриманої факторної дисперсії було використано критерій Фішера-Снедекора, емпіричне значення якого виявилось статистично значущим на рівні ( $p \leq 0,01$ ). Отже, виходячи з використання однофакторного дисперсійного аналізу, доведено, що кожен із запропонованих методів має потужний ресурс для формування компонентного складу досліджуваної компетентності [5, С.160].

Також для врахування усіх думок та з метою доведення правильності міркувань було проведено опитування курсантів щодо застосування запропонованих методів активного та інтерактивного навчання у процесі викладання загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін. Слід відмітити, що опитування курсантів 1 курсу було проведено наприкінці другого семестру навчання після вивчення ними низки відповідних дисциплін та ознайомлення із методиками проведення занять зазначеними методами під час навчання. Результати опитування представлені у табл.2:

Таблиця 2

**Результати опитування курсантів щодо застосування активних та інтерактивних методів навчання для викладання загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін**

№ з/п	Методи проведення занять	Кількість курсантів 1 курсу (у%)	Кількість курсантів 2 курсу (у%)	Кількість курсантів 3 курсу (у%)	Кількість курсантів 4 курсу (у%)
1.	Тренінги	63	68	70	75
2.	Проблемно-пошукові лекції	58	63	64	67
3.	Кооперативне навчання	68	60	65	78
4.	Візуалізовані лекції	72	82	80	82
5.	Метод інциденту	66	69	70	65
6.	Дискусії, диспути	72	73	72	80
7.	Ситуативне моделювання	56	57	64	66
8.	Мозковий штурм	60	62	65	72
9.	Ігрові форми (ділові та рольові ігри)	75	74	80	83
10.	Метод кейса	62	66	70	71
11.	Розв'язування ситуативних професійних задач	76	76	80	82

Аналіз результатів опитування підтвердив правильність відбору методів проведення занять із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін. Крім того, застосування методів кореляційного аналізу виявило тісний та статистично значущий ( $p \leq 0,01$ ) кореляційний зв'язок між результатами опитування курсантів 1-4 курсів ( $r_s = 0,726$ ), а також між результатами опитування експертної групи (викладачі, методисти) та усередненими результатами опитування курсантів ( $r_s = 0,803$ ) [4, С.243].

Наступним важливим кроком є підготовка педагогічного складу до формування зазначеної компетентності. З цією метою у ході проведеного дослідження було розроблено та впроваджено «Програму підготовки викладачів загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників (див. табл.3)

Таблиця 3

**Програма підготовки викладачів загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників**

№ з/п	Назва заняття	Вид заняття	Час (год.)
1.	Психолого-педагогічна компетентність майбутніх офіцерів-прикордонників як основа ефективного виконання професійних завдань	Методичний семінар	2
2.	Місце психолого-педагогічної компетентності офіцерів-прикордонників в структурі професійної компетентності та професіоналізму	Лекція	2
3.	Сутність, зміст та структура психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників	Лекція	2
4.	Критерії та показники рівня сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників	Лекція	2
5.	Характеристика стану сформованості психолого-педагогічної компетентності курсантів академії ДПСУ	Методичний семінар	2
6.	Детермінанти та чинники формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів ДПСУ	Дистанційно (модульне середовище)	2
7.	Методична система та педагогічні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників	Тренінг	2
8.	Активні та інтерактивні методи навчання	Методична конференція	3
9.	Аналіз можливостей загальнонаукових та військово-спеціальних дисциплін щодо формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів ДПСУ	Методичний семінар	3
10.	Сутність та особливості проведення тренінгів	Дистанційно (модульне середовище)	2
11.	Методика проведення проблемно-пошукових лекцій	Дистанційно (модульне середовище)	2
12.	Методичні аспекти впровадження кооперативного навчання	Дистанційно (модульне середовище)	2
13.	Особливості підготовки візуалізованої лекції	Дистанційно (модульне середовище)	2
14.	Зміст методу інциденту	Дистанційно (модульне середовище)	2
15.	Методика проведення дискусій та диспутів	Дистанційно (модульне середовище)	2

16.	Особливості ситуативного моделювання	Дистанційно (модульне середовище)	2
17.	Методичні аспекти проведення «мозкового штурму»	Дистанційно (модульне середовище)	2
18.	Методика організації та проведення ділових та рольових ігор	Дистанційно (модульне середовище)	2
19.	Сутність та особливості впровадження методу кейса	Дистанційно (модульне середовище)	2
20.	Розв'язування ситуативних професійних задач	Дистанційно (модульне середовище)	2
21.	Підсумкове заняття «Анкетування викладачів загальнонаукових та військово-спеціальних дисциплін щодо готовності до формування психолого-педагогічної компетентності курсантів академії ДПСУ»	Дистанційно	2
Загалом			44

Наприкінці впровадження запропонованої програми було проведено анкетування викладачів щодо їх готовності до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Анкетування проводилось дистанційно із застосуванням комп'ютерної техніки і пропонувалось викладачам загальнонаукових та військово-спеціальних дисциплін. Проведене анкетування переслідувало дві мети:

- перевірити рівень досягнень викладачів щодо підготовки до формування досліджуваної компетентності;
- дати можливість додатково підготуватись до нього, тобто повторити та засвоїти запропонований матеріал.

Як вже зазначалось, попереднє опитування засвідчило досить низький рівень підготовки педагогічного складу до формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Впровадження запропонованої програми підготовки викладачів до цього процесу підтвердило її дієвість, засвідчило зміну ситуації в кращу сторону, а також показало розуміння необхідності формування психолого-педагогічної компетентності у курсантів для ефективної професійної діяльності у майбутньому. Оцінити зміни, що відбулись у готовності викладацького складу до цього процесу можна оцінити з діаграм (рис.1 та рис.2).

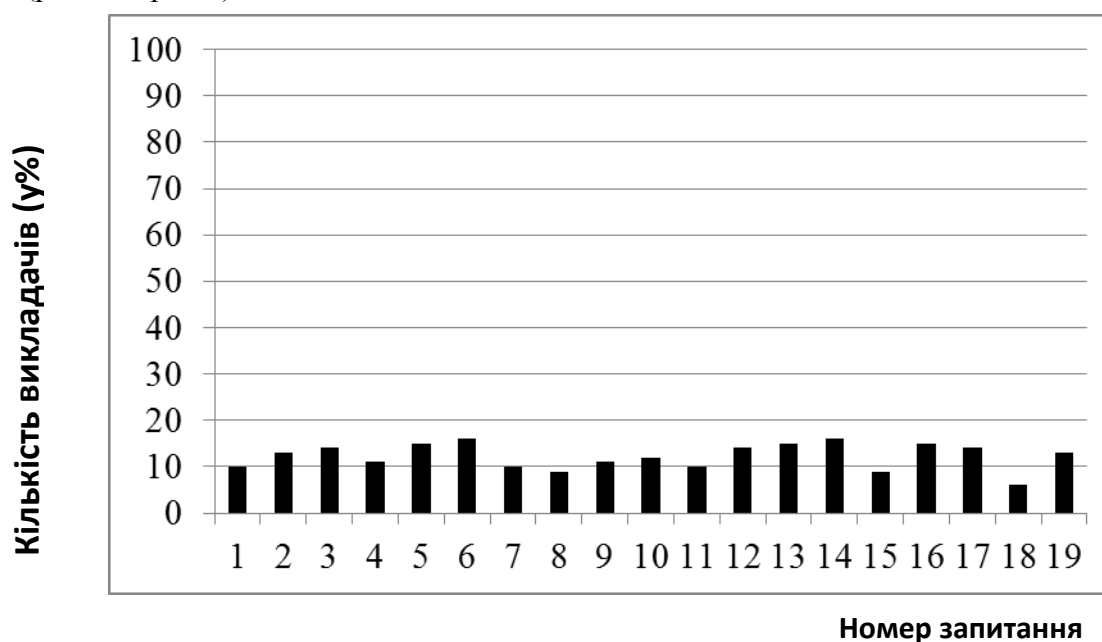


Рис.1. Результати анкетування викладачів до впровадження програми підготовки до формування психолого-педагогічної компетентності.

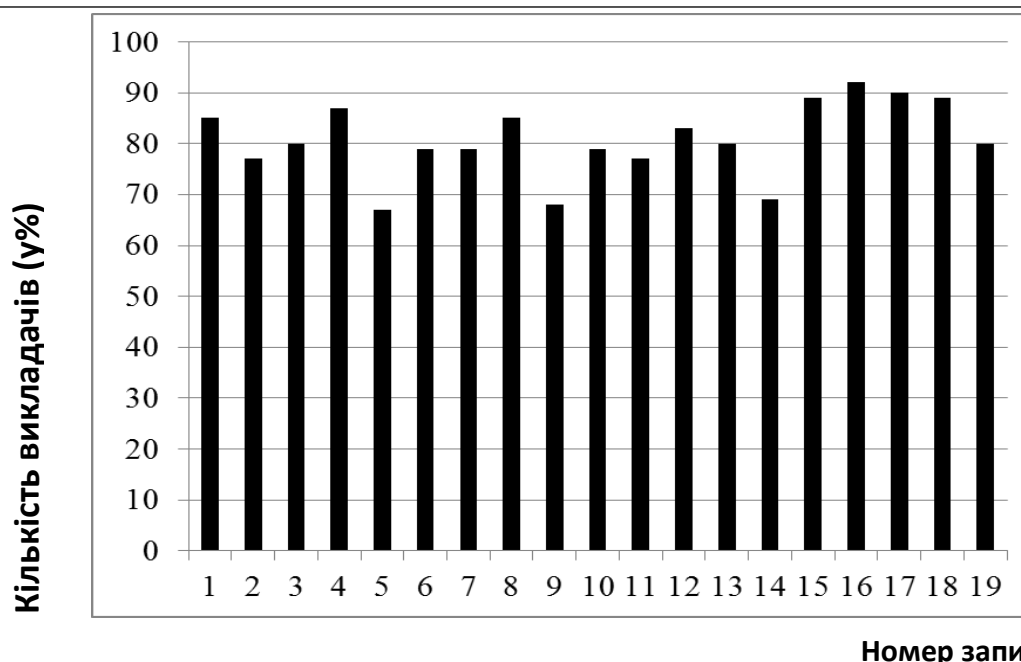


Рис.2. Результати анкетування викладачів після впровадження програми підготовки до формування психолого-педагогічної компетентності.

Аналіз діаграм свідчить про суттєві зміни, котрі відбулись у розумінні викладачами змісту психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників, її важливості та можливості формування за допомогою виділених активних та інтерактивних методів проведення занять із загальнонаукових та військово-спеціальних дисциплін.

Крім того, з метою економії часу підготовки викладачів загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін до занять були розроблені і надані на відповідні кафедри рекомендації щодо проведення занять запропонованими активними та інтерактивними методами навчання, які містили етапи заняття, його алгоритм та питання, котрі мають бути реалізовані у ході проведення заняття.

Слід зазначити, що розглянута програма підготовки педагогічних працівників до формування психолого-педагогічної компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників входить до складу методичної системи цього процесу.

Крім того, з метою реалізації концепції дослідження та впровадження розроблених та обґрунтованих педагогічних умов формування досліджуваної компетентності у курсантів було розроблено та впроваджено програму проведення мотиваційного та особистісно-розвивального тренінгів для зазначеної категорії.

Проведені тренінги сприяли:

- розвитку позитивної пізнавальної та професійної мотивації у майбутніх офіцерів-прикордонників, розуміння необхідності та важливості психолого-педагогічної підготовки;
- чіткому усвідомленню актуальності психолого-педагогічної компетентності для майбутньої професійної діяльності та вирішення у її ході психолого-педагогічних завдань, закріплення отриманих на заняттях необхідних психолого-педагогічних знань та здатностей, операцій та дій;
- активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів, розвитку їх пізнавальної активності та пізнавальної самостійності;
- встановленню міжпредметних зв'язків дисциплін професійного та психолого-педагогічного спрямування;
- формуванню особистісної готовності до вирішення психолого-педагогічних завдань професійної діяльності та готовності до застосування набутих знань із загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін, засвоєних вмінь та набутих навичок на практиці;
- розвитку емоційно-вольової сфери майбутніх офіцерів-прикордонників, забезпеченню психологічно-позитивного клімату у навчальному середовищі;

- формуванню психологічно та педагогічно важливих якостей особистості;
- формуванню стійкості до емоційних та психологічних навантажень у ході прийняття рішень в умовах невизначеності та обмеженості часу тощо.

Для визначення сукупності необхідних психолого-педагогічних знань було проведено опитування викладацького складу, досвідчених офіцерів, практичних психологів та курсантів академії. В опитуванні прийняло участь 100 респондентів. В результаті було виявлено низку питань, котрі є важливими та необхідними, на думку опитаних, для майбутньої професійної діяльності офіцерів-прикордонників. Згодом було проведено аналіз змісту робочих навчальних програм загальнонаукових та військово-спеціальних дисциплін

В результаті проведеного аналізу робочих програм було виявлено відсутність тем, котрі є важливими та необхідними для професійної діяльності та сприяють формуванню психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників.

Для подолання виявлених прогалин було рекомендовано:

1) до робочих програм навчальних дисциплін професійного спрямування обов'язково включити питання методичної підготовки. Оскільки майбутній офіцер-прикордонник у ході своєї професійної діяльності буде виступати у ролі модератора професійних знань для підлеглих прикордонників, тобто буде проводити заняття з професійної підготовки, то він повинен обов'язково з дотриманням принципів дидактики правильно їх спланувати та організувати, доступно пояснити навчальний матеріал та проконтролювати ступінь його засвоєння, тобто він повинен володіти методикою проведення занять та мати педагогічну майстерність;

2) щодо робочих програм навчальних дисциплін психолого-педагогічного спрямування, то було переопрацьовано їх зміст з дисциплін «Військова педагогіка та психологія», «Педагогіка та психологія», «Морально-психологічне забезпечення оперативно-службової діяльності», а також надано рекомендації щодо вдосконалення змісту програм з дисциплін «Основи управління» та «Етика професійної діяльності прикордонника».

Крім того, слід зауважити, що низка реалізованих та впроваджених заходів щодо підготовки психологічно та педагогічно компетентного майбутнього офіцера ДПСУ враховує зміст та забезпечує втілення в освітній процес розроблених та обґрунтованих педагогічних умов цього процесу. Зміст цих заходів та відповідь на питання – які саме педагогічні умови забезпечуються їх впровадженням в освітній процес академії ДПСУ, можна побачити та оцінити з рис. 3:

**Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, в освітній процес академії ДПСУ було впроваджено розроблену методичну систему, яка сприяла формуванню психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі викладання загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін. Її розробка та обґрунтування проводилось з дотримання певних вимог щодо такого роду досліджень, серед яких застосування методу експертних оцінок, бесіди, опитування і анкетування викладацького складу та курсантів, аналіз існуючих досліджень в даному напрямку, застосування методів математичної статистики та факторного аналізу. Дієвість запропонованої методичної системи була перевірена у ході формувального експерименту. Слід зазначити, що впровадження запропонованої методичної системи в освітній процес забезпечує і реалізацію концепції дослідження, і врахування розроблених педагогічних умов формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників, і втілення теоретичної моделі цього процесу.

У подальшому планується оцінити результати формувального експерименту, у ході якого було реалізовано теоретичну модель та впроваджено методичну систему формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в процес викладання загальновійськових та військово-спеціальних дисциплін.

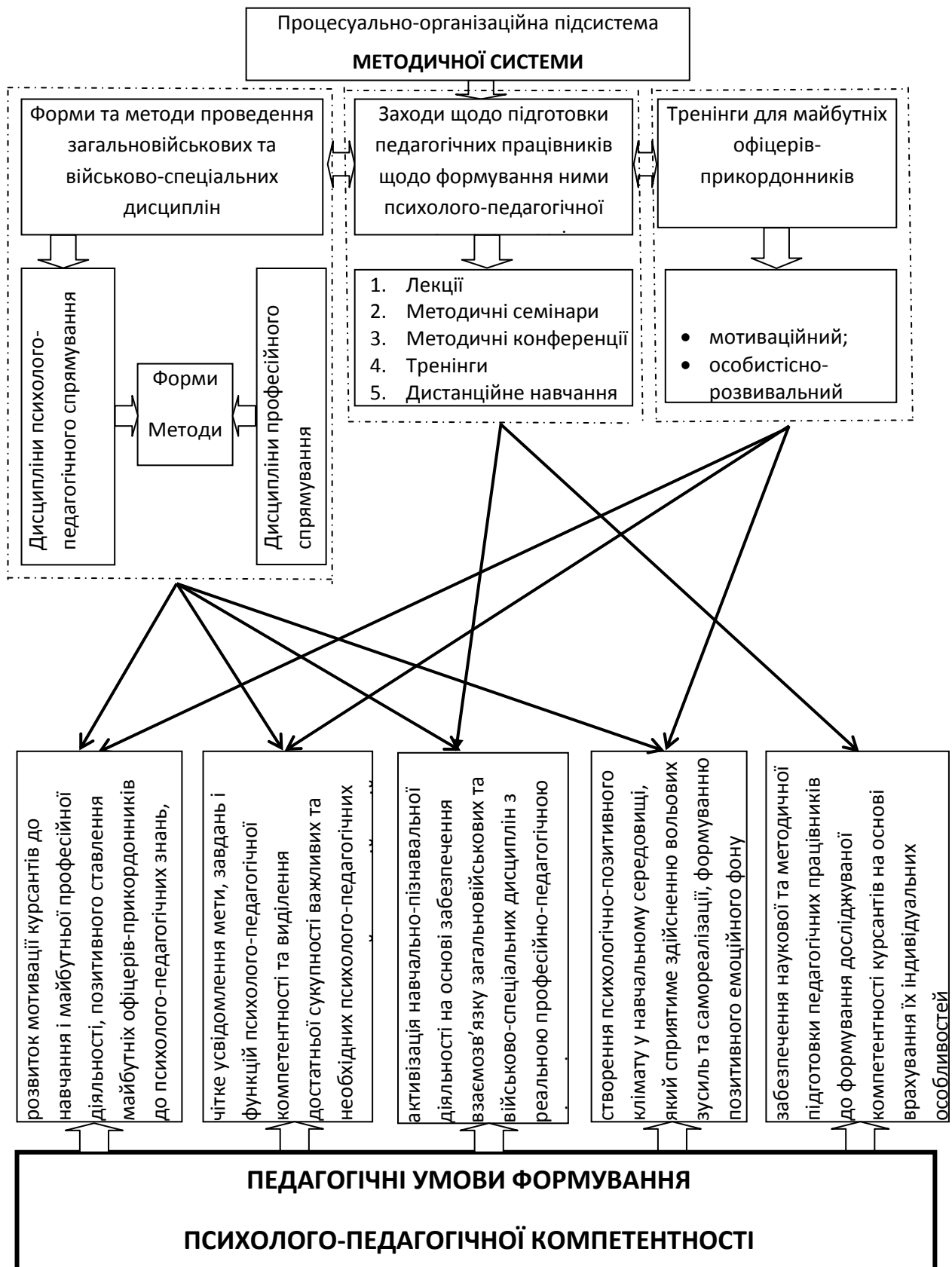


Рис. 3. Взаємозв'язок впроваджених заходів методичної системи формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників з педагогічними умовами цього процесу



**Джерела та література**

1. Боровик Л. Аналіз та обґрунтування методичної системи формування психолог-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників / Людмила Боровик // Молодий вчений: щомісячний науково-педагогічний журнал, 2018. – № 7(162), липень. – С.99-106.
2. Нечаев В.П., Берідзе Т.М., Кононенко В.В., Рябушенко Н.В., Брадул О.М. Теорія планування експерименту: Навч. посібник. – К.:Кондор, 2005. – 231 с.
3. Общий курс высшей математики для экономистов. Под ред. Ермакова В.И. – М.: Инфра-М, 2007. – 656 с.
4. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 350 с.
5. Телейко А.Б. Математико-статистичні методи в соціології та психології: Навч. посіб. /А.Б.Телейко, Р.К.Чорней. – К.: МАУП, 2007. – 424 с.

**References**

1. Borovyk L. Analiz ta obgruntuvannya metodychnoi systemy formuvannya psykholog-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv / Liudmyla Borovyk // Molodyi vchenyi: shchomisiachnyi naukovopedahohichniy zhurnal, 2018. – № 7(162), lypen. – С.99-106.
2. Nechaiev V.P., Beridze T.M., Kononenko V.V., Riabushenko N.V., Bradul O.M. Teoriia planuvannya eksperymentu: Navch. posibnyk. – K.:Kondor, 2005. – 231 s.
3. Obshchyi kurs vysshei matematyky dlia ekonomystov. Pod red. Ermakova V.Y. – M.: Ynfra-M, 2007. – 656 s.
4. Sydorenko E. V. Metody matematycheskoi obrabotky v psykhologhyu. – SPb.: ООО «Rech», 2000. – 350 s.
5. Teleiko A.B. Matematyko-statystychni metody v sotsiolohii ta psykhologhii: Navch. posib. /A.B.Teleiko, R.K.Chornei. – K.: MAUP, 2007. – 424 s.

**Людмила Боровик. МЕТОДИКА ВНЕДРЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ПОГРАНИЧНИКОВ.**

*В статье на основе применения ряда методов исследования таких, как анализ существующих научных разработок, изучение опыта преподавания некоторых дисциплин, опросы и анкетирование, метод экспертных оценок и методы математической статистики, обоснован комплекс мероприятий, способствующих формированию психолого-педагогической компетентности будущих офицеров-пограничников, и, которые обеспечивают подготовку педагогических работников к этому процессу. К таким мероприятиям относятся: активные и интерактивные методы проведения занятий по общевоинским и военно-специальным дисциплинам (тренинги, проблемно-поисковые и визуализированные лекции, кооперативные и игровые формы обучения, метод инцидента, метод кейса, дискуссия, диспут, ситуативное моделирование, мозговой штурм, решение ситуативных профессиональных задач), разработка методических рекомендаций преподавателям по внедрению этих методов в образовательный процесс, мотивационный и личностно-развивающий тренинги для курсантов, совершенствование рабочих программ преподавания общевоинских и военно-специальных дисциплин, программа подготовки преподавательского состава к формированию указанной компетентности. Перечисленные мероприятия составили основу методики внедрения в образовательный процесс ведомственного пограничного учреждения высшего образования методической системы формирования психолого-педагогической компетентности будущих офицеров-пограничников. Обоснование совокупности активных и интерактивных методов, которые являются наиболее эффективными для проведения занятий по общевоинским и военно-специальным дисциплинам, было осуществлено на основе применения дисперсионного факторного анализа. Кроме того, в статье представлены цели и содержание каждого из указанных мероприятий и описано специфику их реализации. Предложенная методика учитывает содержание и обеспечивает воплощение в образовательный процесс разработанных и обоснованных ранее педагогических условий формирования психолого-педагогической компетентности. Применение методов математической статистики позволило обосновать достоверность сделанных выводов. Действенность разработанной методики будет проверено в ходе формирующего эксперимента.*

**Ключевые слова:** методика, методическая система, будущие офицеры-пограничники, психолого-педагогическая компетентность, формирование.

**Lyudmila Borovyk. METHODIC FOR INTRODUCING A METHODOLOGICAL SYSTEM FOR FORMATION THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE BORDER GUARD OFFICERS.**

*A high level of the psychological and pedagogical competence is important for solving a number of tasks of professional activity of border guard officers. Formation and development of this personal phenomenon begins with the moment of studying at a departmental higher educational establishment and is improved in the process of further professional activity. The article presents a set of activities that contribute to the formation of the psychological and pedagogical competence of border guard future officers and provides the teaching staff to this process. Several research methods (analysis of existing scientific developments, study of certain disciplines teaching experience, surveys, expert estimation methods and methods of mathematical statistics) were used to identify and justify these measures. These include: active and interactive methods of conducting general military and special-military disciplines (trainings, problem-solved and visualized lectures, cooperative and game forms of learning, the method of an incident, case method, discussion, dispute, situational simulation, brainstorming, solution of situational professional tasks), development of methodological recommendations for teachers on the implementation of these methods in the educational process, motivational and personality development training for students, improvement of work programs the teaching of general*

*military and military special disciplines, development of the program of training the teaching staff for the formation of this competence. These measures formed the basis of the methodic for introducing the methodical system of forming the psychological and pedagogical competence of future border guard officers into the educational process of the departmental institution of higher education. To substantiate a series of active and interactive methods which, in the author's opinion, are most effective for conducting general military and special-military disciplines and contribute to the formation of the component composition of the competency under study, was used factor dispersion analysis. In addition, the article presents the objectives and content of each of these activities and describes the features and specifics of their implementation. The proposed method takes into account the essence and provides implementation in the educational process of the developed and substantiated earlier pedagogical conditions for the formation of psychological and pedagogical competence. Application of methods of mathematical statistics has allowed to substantiate the reliability of the obtained conclusions. The effectiveness of the developed methodic will be tested during the forming experiment.*

**Keywords:** *methodic, methodical system, future border guard officers, psychological and pedagogical competence, formation.*

Стаття надійшла до редакції 08.09.2018

УДК 37.033+504

**Віталій Гончарук**

*Хмельницький національний університет (Хмельницький)*

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Сучасний стан екології як науки характеризується значним розширенням її предмету в результаті інтеграції науково-екологічного знання, зв'язку екології з іншими природничими та гуманітарними науками.*

*Мета дослідження: розкрити окремі аспекти дослідження проблеми формування екологічної культури студентів природничих спеціальностей.*

*У зарубіжних країнах створюються передумови для перетворення гуманістичної моделі освіти на еко-гуманістичну, роблячи її масовим педагогічним досягненням. Екологічна освіта – це сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд – екологічна етика – екологічна культура. Кожному компоненту відповідає певний рівень екологічної зрілості: інформативно-підготовчий, базово-світоглядний, вищий, профільно-фаховий (світоглядно-зрілий). Проведено аналіз науково-педагогічних літературних джерел із зазначених понять. Висвітлено педагогічні умови проведення природоохоронної роботи та використання засобів природоохоронної діяльності у процесі формування екологічної культури студентів педагогічних вищих навчальних закладів.*

**Ключові слова:** *екологічна культура, заклади вищої освіти, майбутні учителі природничих спеціальностей, природоохоронна робота, екологічна освіта, екологічна діяльність.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Безпека суспільства, збереження створеної ним матеріальної основи життя, а також природного середовища – один із найголовніших імперативів людства. Сьогодні забруднення і безконтрольне руйнування біосфери відбувається на тлі руйнування моральних норм і цінностей у свідомості мільйонів людей.

Глобальна екологічна криза охопила навіть розвинені країни, найактуальнішою стає проблема оптимізації взаємодії суспільства і природи шляхом підвищення рівня екологічної культури, що вимагає інтенсивного екологічного виховання всього населення, насамперед, студентської молоді. Оскільки значення антропогенного чинника невпинно зростає, то якість людських ресурсів на рівні із природними ресурсами, виробничим потенціалом є важливим фактором сталого розвитку суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Розв'язанням проблеми формування екологічної культури молоді займаються такі вчені, як І. Абалкіна, І. Моткін, С. Куруленко,

Л. Курняк, Г. Науменко, Н. Пахомова, В. Процюк. Вони вважають, що необхідність виховання екологічної культури в молоді пов'язана саме з реакцією на глобальну екологічну кризу.

Проблемою охорони природи, екологічної освіти і виховання молодих людей займалися О. Біда, В. Бровдій, О. Колонькова, Т. Кучай, Л. Лук'янова, Г. Пустовіт, Г. Тарасенко та ін., питання формування екологічної культури студентів знайшло відображення у працях В. Борейка, Л. Морозової, Т. Вайди, Н. Тверезовської, З. Хусаїнова та ін.

**Мета дослідження:** розкрити окремі аспекти дослідження проблеми формування екологічної культури студентів природничих спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Відповідно до мети нашого дослідження виникла потреба визначити ключові поняття «діяльність», «природоохоронна діяльність», «екологічне виховання», «екологічна освіта», «екологія людини» та «екологічна культура».

У філософському словнику «діяльність» – це поняття, що характеризує функцію суб'єкта у процесі його взаємодії з об'єктом [9, с. 56]. В українському педагогічному словнику «діяльність» визначається як спосіб буття людини у світі, здатність її вносити зміни у дійсність [6].

С. Совгіра вважає, що діяльність – це взаємодія суб'єкта з об'єктом, у процесі якої об'єкт змінює свій зовнішній або внутрішній стан [12, с. 8]. Вважаємо, що дійовими засобами формування екологічної культури є екологічна освіта, екологічне виховання й екологічна діяльність.

У розв'язанні екологічних проблем сьогодення першочергового значення набувають взаємини людини із природою. Охорона довкілля є одним із стратегічних завдань поглиблення Європейської інтеграції, мета якої – єдина Європа. Утвердження пріоритету гуманістичних ідеалів і цінностей у взаємостосунках між людьми та їх ставленні до навколишнього середовища виступає найважливішою умовою досягнення сталого розвитку суспільства на міжнародному й національному рівнях.

Як зазначено в Законі України «Про вищу освіту» (2002 р.), Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), Державній програмі «Вчитель» (2002 р.), Концепції педагогічної освіти (1998 р.), Концепції екологічної освіти (2001 р.), діяльність закладів вищої освіти України має спрямовуватися на формування системи гуманітарних цінностей, де цінність природи визначається як провідна.

Сьогодні активно розвиваються як формальна екологічна освіта (у школах, закладах вищої освіти та підвищення кваліфікації), так і неформальна (за допомогою засобів масової інформації, кіно, музеїв, виставок, заходів природоохоронних товариств тощо).

Метою екологічної освіти і виховання є формування особистості, яка має високий рівень екологічної культури, тобто володіє новою екологічною свідомістю, екологічним світоглядом, згідно із яким людина здатна взаємодіяти зі світом природи на основі розуміння його законів, співпрацювати із природою, а не керувати нею.

Основним завданням екологічної освіти та виховання в країні повинно бути формування екологічної культури, яку розуміємо як необхідність гармонійного співіснування людського суспільства із навколишнім природним середовищем та охорону довкілля від техногенного забруднення. На це мають бути спрямовані вся структура, зміст і методи навчання. Освіта й виховання повинні організовуватися на чотирьох рівнях: загальна (для всього населення країни), дошкільна, шкільна і вища.

Екологічне виховання – це організований і цілеспрямований процес формування системи наукових знань про природу і суспільство, поглядів і переконань, що забезпечують становлення відповідального ставлення молоді до природи, реальним показником якого є практичні дії учнів і студентів у природному середовищі, що відповідають нормам людської моралі.

Екологічна освіта є сукупністю екологічних знань, екологічного мислення, екологічного світогляду, екологічної етики, екологічної культури. Головною метою екологічної освіти є: оволодіння науковими знаннями про довкілля, складні взаємозв'язки у

природі, що склалися протягом тривалого історичного розвитку; формування знань і вмінь дослідницького характеру, спрямованих на розвиток інтелекту, творчої і ділової активності; розуміння сучасних проблем навколишнього природного середовища і усвідомлення їх актуальності; формування екологічної свідомості та культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, а також вміння користуватися благами цивілізації. На необхідність формування екологічної самосвідомості вчителя вказував Р. Раус [15].

Зважаючи на те, що природоохоронна діяльність є засобом формування екологічної культури студентів, існує потреба у з'ясуванні її суті. За даними словника природокористування, природоохоронна діяльність включає: міжнародну, державну, регіональну та місцеву адміністративно-господарську, технологічну, політичну, юридичну і суспільну діяльність, спрямовану на збереження, раціональне використання та відновлення природи в інтересах сучасного та майбутнього поколінь [12, с. 335].

Існує безліч визначень поняття «культура». Спочатку термін «культура» не означав якогось особливого предмета або стану. Пізніше культуру стали розуміти як «людяність», яка відділяє людину від природи. Первісно термін «культура» означав «обробіток, догляд, вирощування» і стосувався землеробства. У переносному значенні культура – це догляд, поліпшення тілесно душевно-духовних схильностей і здібностей людини.

Давньоримський оратор Цицерон сформулював думку, що і дух людини (розум) слід обробляти як ґрунт: «Як родюче поле без обробітку не дасть урожаю, так і душа. А обробіток душі – це і є філософія: вона випалює в душі вади, готує душу до сприйняття посіву, віряє їй – сіє, так би мовити те сім'я, яке, дозрівши, приносить щедрий урожай» [7, с. 51; 10]. Він використовував вислів «культура душі» (лат. *cultura animi*), що означав розвиток внутрішнього світу, використовуючи знання, просвіту [14, с. 14].

Долучаємось до думки М. Кагана стосовно того, що екологічна культура є новим типом культури, з переосмисленими цінностями, орієнтованими на розвиток гармонійних відносин особистості та суспільства із природою [5, с. 40]. Екологічна культура на рівні особистісних цінностей – це ступінь моральної зрілості людини, який глибоко закорінений у підсвідомості [6, с. 167].

В. Сухомлинський не вживав таких понять, як «екологічна свідомість», «екологічна культура» тощо, проте будь-яке спілкування дітей із природою під його керівництвом здійснювалося на засадах екологічної етики: він розглядав природу як провідний чинник виховання [1].

Характерною особливістю педагогічної системи В. Сухомлинського, є включення навколишнього середовища до педагогічного процесу Павлівської середньої школи [11]. Ми погоджуємся із його думкою про досягнення органічної єдності дитини із природою: воно неможливе без активного залучення учнів до заходів із охорони природи. Вчений писав, що природа не виховує сама по собі, виховує людину її активна взаємодія із природою [13].

Одним із підходів до розв'язання цієї проблеми є формування екологічної культури в кожної людини, а також нового мислення, що спрямоване на зміну стратегії у визначенні мети, шляхів і методів розвитку цивілізації як необхідного чинника виживання людства в умовах екологічної кризи. У контексті гармонізації відносин суспільства і природи важливо виховати, насамперед, у молоді, ціннісне ставлення до навколишнього природного середовища на основі знання законів природи, відповідно до логіки природних процесів. Особлива роль у цьому належить учителям, який має цілеспрямовано виховувати екологічно грамотних і відповідальних людей. Відповідно й сам учитель повинен мати погляди та переконання щодо гармонійної єдності людини і природи.

До функцій екологічної культури належать:

- організація гармонійних взаємовідносин суспільства і природи із урахуванням практичних потреб суспільства і прагнення природи до підтримки стабільності власного нормального стану й тим самим збереження умов для існування та розвитку людства;
- формування певних стереотипів поведінки стосовно природи як у окремих індивідів, так і суспільства в цілому;

– створення можливості передбачення негативних наслідків людської діяльності, результатів перетворення природи;

– управління ставленням суспільства до природи у процесі господарської діяльності.

Ідеї екологічної культури мають проступати на всіх рівнях життя людини – від індивідуального до суспільного. Їх можна виразити у повазі до всього живого, до людини, до природи, тобто до біосфери та її компонентів [2, с. 306].

Основними принципами формування екологічної культури майбутніх педагогів є системність, неперервність, наступність. Звідси випливає, щоб сформувати у майбутніх педагогів екологічну культуру, необхідно залучати всі сфери педагогічної діяльності, наукові напрями і природоохоронну роботу.

У процесі дослідження екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей ми виділили її чотири компоненти: когнітивний (конкретні екологічні знання); мотиваційно-ціннісний (потреби і мотиви природоохоронної діяльності); рефлексивний (уміння й навички контролювати екологічно безпечну професійну діяльність); діяльнісно-практичний (характеристика поведінки в екологічній ситуації).

Природоохоронна робота школярів є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. В. Сухомлинський проводив навчальні заняття на природі, тим самим заохочуючи учнів звертати увагу на її цінності, які «не є невичерпними та безкінечними» [13].

Природоохоронна діяльність як засіб формування екологічної культури, з педагогічної точки зору, – це різноманітні інноваційні форми проведення природоохоронної роботи, метою яких є закріплення екологічних знань, формування екологічної культури особистості щодо збереження навколишнього природного середовища та якостей людини, які необхідні для гармонійних відносин суспільства і природи, що здійснюється із використанням системи методів, інструментів і важелів впливу.

Слід зазначити, що формою реалізації природоохоронної діяльності є активна природоохоронна робота, спрямована на оптимізацію соціоприродної взаємодії на основі законів природи, принципів і норм екологічної етики, детермінованих світоглядною позицією суспільства в цілому та конкретної особистості зокрема [14, с. 17].

З метою екологічного виховання учнів і студентів поряд із традиційними заняттями ефективними формами є:

- проведення екологічних фестивалів до Всесвітнього Дня Землі;
- організація конкурсів екологічного плакату, вікторин, брейн-рингів;
- проведення Днів лісу, птахів.

Власна праця над доглядом рослин і тварин, охорона природних об'єктів, водойм, парків, квітників, скверів, відзначення професійних свят підвищують дієвість екологічного виховання учнів, сприяють перетворенню знань в екологічні переконання.

Доведено, що ефективність змістово-процесуального блоку забезпечується збалансованістю всіх різновидів навчально-виховної діяльності, де однією з «наскрізних ліній» є формування екологічної культури студентів. Оскільки екологічне виховання є іманентним складником професійної освіти, майбутній фахівець має не тільки оволодіти екологічними знаннями й виробити відповідний тип мислення й навички природоохоронної роботи, але й підготувати себе до неї морально у процесі інтеграції різних видів цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість студента.

Мається на увазі, що становлення й розвиток екологічної культури може відбуватися лише в єдиному еколого-орієнтованому освітньо-виховному просторі. Дидактико-методичний супровід процесу формування екологічної культури передбачає попередній аналіз і визначення відповідних тем навчальних програм дисциплін, що містять еколого-значущу інформацію; розробку системи аналітичних завдань відповідно до типів цінностей (споживацький, зберігаючий, відтворювальний), збереження наступності й безперервності у сходженні до нового більш високого рівня еколого-ціннісних орієнтацій.

Визначено, що до основних педагогічних умов, які забезпечують якісний рівень екологічної культури студентів закладів вищої освіти, належать: цілеспрямоване проектування інформаційно-екологічного освітнього середовища у закладі вищої освіти; забезпечення мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності, спрямованої на формування екологічної культури учнів; запровадження у навчально-виховний процес студентів природничих спеціальностей форм, методів і технологій навчання, за допомогою яких здійснюватиметься їхнє професійне становлення і формування у них екологічної культури; набуття майбутніми вчителями природничих спеціальностей практичних умінь і навичок організації екокультурної діяльності з учнями загальноосвітніх навчальних закладів.

Екологічна культура – це рівень сприйняття людьми природи, навколишнього світу й оцінка свого місця у світі, ставлення людини до світу. У зв'язку із глобальною екологічною кризою необхідно з'ясувати, які відносини людини і природи можна вважати гармонійними, як людська діяльність впливає на навколишнє середовище і визначити, чому екологічна культура така важлива особливо нині. Також не менш важливо визначити, як рівень екологічної культури співвідноситься із ситуацією у світі, в яких кореляційних відносинах вона перебуває із глобальною екологічною кризою. Рівень екологічної культури прямо пропорційний екологічній обстановці у світі і перебуває у прямій залежності від сприйняття біосфери.

У процесі формування екологічної культури студентської молоді потрібно закласти у свідомість переконання, що все в нашому житті – від економіки до суспільної свідомості – так чи інакше пов'язано з екологією, з умінням поліпшувати навколишнє середовище.

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Встановлено, що власне екологічна культура є окремою галуззю людської духовності, пізнання і практики, яка визначає характер і способи відносин людини з біосферою. Набуття екологічної культури є неодмінною потребою забезпечення виживання та поступу людства.

Отже, робимо висновок, що посилення впливу на духовну сферу особистості, формування етичного компоненту екологічної культури є необхідною умовою екологічного виховання молоді. Подолання екологічної кризи залежить від морального вдосконалення людини, її культури і відносин із природою та іншими людьми.

В. Сухомлинський визначав мету екологічного виховання: цілеспрямоване формування міцних екологічних знань у кожної дитини, розуміння взаємозв'язку і єдності дитини із природою; ролі навколишнього середовища у житті та потреби його охороняти. Екологічне виховання – це отримання позитивних почуттів від навколишнього світу, які в подальшому будуть мати велике значення для духовного зростання особистості.

Ми визначаємо екологічну культуру студента як інтегративну якість особистості, яка відповідає рівню розвитку її в сфері екологічної діяльності.

У вивченні проблеми екологічної культури слід поєднувати дослідження загальнонаукових, морально-естетичних і практичних аспектів.

#### *Джерела та література*

1. Ацеґейда І. П. Значення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського для реалізації сучасних методів екологічної освіти та виховання / І. П. Ацеґейда // Педагогічний дискурс. – 2011. – № 10. – С. 22–25.
2. Бойчук Ю. Д., Шульга М. В., Цалін Д. С., Дем'яненко В. І. Основи екології та екологічного права: навчальний посібник / Ю. Д. Бойчук, М. В. Шульга, Д. С. Цалін, В. І. Дем'яненко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 368 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; [гол. ред. С. Головка]. – Київ: Либідь, 1997. – 373 с.
4. Дробноход М. І., Вольвач Ф. В., Іващенко С. Г. Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати гармонійні відносини з природою / І. М. Дробноход, Ф. В. Вольвач, С. Г. Іващенко. – К.: МАУП, 2000. – 76 с.
5. Каган М. С. Філософія культури / М. С. Каган. – СПб., 1996. – 415 с.
6. Климчик О. М., Малярчук П. М., Мислива Т. М., Дубровський В. П. Екологія. Вступ до фаху: навчальний посібник / О. М. Климчик, П. М. Малярчук, Т. М. Мислива, В. П. Дубровський. – Житомир: Житомирський національний агроекологічний університет, 2008. – 344 с.

7. Науменко Г. Г. Екологічна культура та її виміри / Г. Г. Науменко // Нова парадигма: журнал наукових праць. – 2007. – № 69. – С. 45–57.
8. Подольська Є. А., Лихвар В. Д., Іванова К. А. Культурологія: навчальний посібник: 2-ге, переробл. та доп. / Є. А. Подольська, В. Д. Лихвар, К. А. Іванова. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 392 с.
9. Поняття і сутність культури // URL : [http://www.ebk.net.ua/Book/cultural\\_science/zakovich\\_kulturologiya/part1/102.htm](http://www.ebk.net.ua/Book/cultural_science/zakovich_kulturologiya/part1/102.htm).
10. Реймерс Н. Ф. Природопользование: словарь-справочник / Н. Ф. Реймерс. – М.: «Мысль», 1990. – 637 с.
11. Сараєва О. В. Педагогічна система В. О. Сухомлинського в науковому доробку вітчизняних учених: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / О. В. Сараєва. – Київ, 2007. – 25 с.
12. Совгіра С. В. Технологія та організація природоохоронних робіт: підручник / С. В. Совгіра. – К.: Науковий світ, 2011. – 319 с.
13. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1980. –Т. 5. – 678 с.
14. Хилько М. І. Екологічна культура: стан та проблеми формування / М. І. Хилько. – К.: Знання, 1999. – 36 с.
15. Raus R. Modelling a Learning Journey towards Teacher Ecological Self / R. Raus // Journal of Teacher Education for Sustainability. – Vol. 18, № 2. – pp. 41–52.

#### References

1. Acegeida I. P. The value of V. A. Sukhomlynsky's pedagogical heritage for the implementation of modern methods of ecological education and education / I. P. Acegeida // Pedagogical discourse. – 2011. – № 10. – pp. 22–25.
2. Boychuk Yu. D., Shulga M. V., Tsalin D. S., Demyanenko V. I. Fundamentals of ecology and ecological law: textbook / Yu. D. Boychuk, M. V. Shulga, D. S. Tsalin, V. I. Demyanenko. – Sumy: VTD «University Book», 2005. – 368 p.
3. Goncharenko S. U. Ukrainian Pedagogical Dictionary / Semen Goncharenko; [Goal. Ed. S. Golovko]. – Kyiv: Lybid, 1997. – 373 p.
4. Drobnohod M. I., Volvach F. V., Ivaschenko S. G. Conceptual bases of formation of ecological thinking and human ability to build harmonious relations with nature / I. M. Drobnohod, F. V. Volvach, S. G. Ivashchenko. – K.: MAUP, 2000. – 76 p.
5. Kagan M. S. Philosophy of Culture / M. S. Kagan. – St. Petersburg, 1996. – 415 p.
6. Klymchuk O. M., Malyarchuk P. M., Myslyva T. M., Dubrovsky V. P. Ecology. Introduction to the specialty: textbook / O. M. Klymchuk, P. M. Malyarchuk, T. M. Myslyva, V. P. Dubrovsky. – Zhytomyr: Zhytomyr National Agroecological University, 2008. – 344 p.
7. Naumenko G. G. Ecological culture and its dimensions / G. G. Naumenko // New paradigm: Journal of scientific works. – 2007. – № 69. – pp. 45–57.
8. Podolskaya Ye. A., Likhvar V. D., Ivanova K. A. Culturology: a textbook: 2-nd, redesigned. and add. / Ye. A. Podolskaya, V. D. Likhvar, K. A. Ivanova. – Kyiv: Center for Educational Literature, 2005. – 392 p.
9. The concept and essence of culture // URL: [http://www.ebk.net.ua/Book/cultural\\_science/zakovich\\_kulturologiya/part1/102.htm](http://www.ebk.net.ua/Book/cultural_science/zakovich_kulturologiya/part1/102.htm).
10. Reymers N. F. Natural Use: Dictionary-Directory / N. F. Reimers. – M.: «Thought», 1990. – 637 p.
11. Sarajeva O. V. Pedagogical system V. O. Sukhomlynsky in the scientific work of domestic scientists: author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate ped Sciences: special 13.00.01 / O. V. Sarajeva. – Kyiv, 2007. – 25 p.
12. Sovhira S. V. Technology and organization of environmental works: a textbook / S.V. Sovhira. – K. : Scientific World, 2011. – 319 p.
13. Sukhomlynsky V. O. Selected Works: in 5 t. / V. O. Sukhomlynsky. – K. : Soviet school, 1980. – Т. 5. – 678 p.
14. Khilko M. I. Ecological Culture: Condition and Problems of Formation / M. I. Khilko. – K. : Knowledge, 1999. – 36 p.
15. Raus R. Modelling a Learning Journey towards Teacher Ecological Self / R. Raus // Journal of Teacher Education for Sustainability. – Vol. 18, № 2. – pp. 41–52.

**Гончарук Віталій Владимирович. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ЗАВЕДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.** Современное состояние экологии как науки характеризуется значительным расширением ее предмета в результате интеграции научно-экологического знания, связи экологии с другими естественными и гуманитарными науками.

*Цель исследования: раскрыть отдельные аспекты исследования проблемы формирования экологической культуры студентов естественных специальностей.*

*В зарубежных странах создаются предпосылки для превращения гуманистической модели образования на эко-гуманистическую, делая ее массовым педагогическим достижением. Экологическое образование – это совокупность следующих взаимосвязанных компонентов: экологические знания – экологическое мышление – экологическое мировоззрение – экологическая этика – экологическая культура. Каждому компоненту соответствует определенный уровень экологической зрелости: информационно-подготовительный, базово-мировоззренческий, выше, профильно-профессиональный (мировоззренчески-зрелый). Проведен анализ научно-*

педагогических литературных источников из указанных понятий. Освещены педагогические условия проведения природоохранной работы и использования средств природоохранной деятельности в процессе формирования экологической культуры студентов педагогических вузов.

**Ключевые слова:** экологическая культура, высшие учебные заведения, будущие учителя естественных специальностей, природоохранная работа, экологическое образование, экологическая деятельность.

**Honcharuk Vitalii Volodymyrovych. SOME ASPECTS INVESTIGATION OF THE PROBLEM OF ENVIRONMENTAL CULTURE FORMATION OF FUTURE NATURAL SCIENCES TEACHERS IN HIGHER EDUCATIONAL STAFF.** The current state of ecology as a science is characterized by a significant expansion of its subject as a result of the integration of scientific and environmental knowledge, the connection of ecology with other natural sciences and humanities.

The purpose of the research: to reveal some aspects of the study of the problem of the formation of the ecological culture of students of natural sciences.

In foreign countries, the background for the transformation of the humanistic model of education into eco-humanistic was created, making it a massive pedagogical achievement.

Ecological education is a set of such interconnected components as: environmental knowledge – environmental thinking – environmental outlook – environmental ethics – environmental culture. Each component corresponds to a certain level of environmental maturity: informative-preparatory, basic-ideological, higher, profile-professional (ideological-mature) ones. The analysis of scientific and pedagogical literary sources from the mentioned concepts is carried out.

The pedagogical conditions of conducting environmental work and use of environmental protection activities in the process of formation of the ecological culture of students of pedagogical higher educational institutions are highlighted.

**Key words:** environmental culture, higher educational staff, future natural sciences teachers, conservation work, ecological education, ecological activities.

Стаття надійшла до редколегії 09.09.2018 р.

УДК: 378.6:37.035.(477)

**Ірина Данченко**

*Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка (Харків)*

## **ЗМІСТ ТА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ АГРАРНОЇ ОСВІТИ**

У статті висвітлюються проблеми організаційно-методичного забезпечення процесу формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти. Встановлено, що процес формування соціальної зрілості студентів в освітньому процесі закладів вищої аграрної освіти складається з трьох компонентів та передбачає: викладання спецкурсу варіативного компонента програми «Формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти»; оптимізацію виховних можливостей навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу щодо формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти; розробка та впровадження у виховний процес інтерактивної програми виховання студентів «Соціальна зрілість особистості як основа ефективної самореалізації», мета якої – формування компонентів соціальної зрілості студентів та їх позитивна динаміка у позааудиторній діяльності освітнього процесу закладів вищої аграрної освіти.

Ефективність формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти залежить від забезпечення суб'єкт-суб'єктного рівноправного партнерства під час залучення студентів до різних видів пізнавальної та суспільно значущої діяльності.

Щодо методичного забезпечення даного процесу, то доведено, що його ефективність залежить від гармонійного поєднання традиційних та інтерактивних методів і форм виховної роботи, які забезпечують цілісний системний підхід до організації процесу формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти.

**Ключові слова:** соціальна зрілість студентів, заклади вищої аграрної освіти, формування соціальної зрілості студентів, спецкурс варіативного компонента програми закладів вищої аграрної освіти, оптимізація виховних можливостей навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу, інтегративна програма виховання студентів.

**Постановка проблеми.** Агропромисловий комплекс України зараз потребує продуктивної системи аграрної освіти, яка б відповідала національним інтересам і світовим



тенденціям розвитку та забезпечувала підготовку професійних фахівців-аграріїв, здатних втілювати в реальне життя інноваційні ідеї, що зумовлює необхідність пошуку нових підходів до професійної підготовки студентів і їх соціалізації у закладах вищої аграрної освіти. Без сумніву, від фахівців-аграріїв в нових соціальних умовах слід чекати нового професійного мислення, високої мобільності, комунікативної компетентності, особистісного самовизначення тощо. Вирішити ці завдання можливо лише за умови, якщо особистість матиме високий рівень соціальної зрілості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема соціальної зрілості знайшла відображення в працях філософів (Л. Буєвої, Ю. Бардіна, О. Гундар, М. Черниш та ін.), соціологів (І. Половинки, Л. Сохань, Ф. Філіпова та ін.), психологів (В. Мухіна, А. Петровського, В. Ядова та ін.) та педагогів (С. Вершловського, Л. Канішевської, А. Мудрика, В. Радула та ін.).

Водночас, аналіз теоретичного та практичного пошуку довів, що поза увагою дослідників залишилася проблема формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти.

**Мета статті** визначити зміст процесу формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти та схарактеризувати його методичне забезпечення.

**Виклад основного матеріалу дослідження** Процес формування соціальної зрілості студентів в освітньому процесі закладів вищої аграрної освіти (далі ЗВАО) *складався* з трьох компонентів та передбачав: викладання спецкурсу варіативного компонента програми закладів вищої аграрної освіти «Формування соціальної зрілості студентів ЗВАО»; оптимізацію виховних можливостей навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу щодо формування соціальної зрілості студентів ЗВАО; розробку та впровадження у виховний процес інтерактивної програми виховання студентів «Соціальна зрілість особистості як основа ефективної самореалізації», мета якої – формування компонентів соціальної зрілості студентів та їх позитивна динаміка у позааудиторній діяльності освітнього процесу закладів вищої аграрної освіти [2, с. 199].

**Першим компонентом відповідного процесу є викладання спецкурсу «Формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти».** Робочу навчальну програму розробленого курсу укладено згідно з вимогами кредитно-модульної системи організації навчання. Програма визначає обсяг знань, які повинен опанувати студент відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики, алгоритм вивчення навчального матеріалу спецкурсу «Формування соціальної зрілості студентів ЗВАО», необхідне методичне забезпечення, складові та технологію оцінювання навчальних досягнень студентів.

Теоретичні заняття спрямовані на вдосконалення професійних знань слухачів і можуть проводитись у формі лекції (проблемно-оглядової, лекції-бесіди, лекції-диспуту, лекції з елементами рольові ігри), практичних занять, самостійної роботи студентів тощо. Організація практичної частини та методика розкриття тем співзвучні з потребами вищої аграрної освіти.

Практичні заняття можуть проводитись у формі ділових та рольових ігор, вправ на формування практичних навичок, вирішення проблемних та конфліктних ситуацій, навчальних тренінгів, роботи з діагностичним матеріалом, захисту творчих робіт, авторських (індивідуальних чи колективних) проектів, конструювання ситуацій, розробки цільових проектів.

Самостійна робота слухачів розглядалася як один із основних засобів опанування навчального матеріалу у час, вільний від навчальних занять. Навчальний час, відведений для самостійної роботи, регламентувався робочим навчальним планом. Зміст самостійної роботи слухачів визначався навчальною програмою, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача.

Індивідуальна робота передбачала написання реферату з поглиблення тем лекційних занять або підготовку презентації за темою «Я на шляху формування соціально зрілої особистості».

В основу моделювання змісту розробленого курсу з формування соціальної зрілості студентів покладено нагальні потреби суспільства та вимоги, які воно ставить перед майбутніми фахівцями-аграріями. Вибір матеріалу для нашого спецкурсу зумовлений його доступністю як на теоретичному, так і практичному рівнях.

Отже, варто зазначити, що формування соціальної зрілості студентів як інтегративної якості майбутніх фахівців-аграріїв полягає в оновленні змісту навчального матеріалу, використанні нових підходів до викладання, запровадженні інтерактивних методів навчання.

Процес формування соціальної зрілості студентів в освітньому процесі ЗВАО передбачала також діяльність, спрямовану на *оптимізацію виховних можливостей навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу щодо формування соціальної зрілості студентів ЗВАО*.

Оптимізація навчального процесу, зауважує В. Лаппо, пов'язана з вдалим формуванням мети і завдань навчання на кожну лекцію і семінар відповідно до змісту навчання мети й завдань, вибором раціональної сукупності методів навчання та доцільного поєднання форм навчальної діяльності студентів, складанням плану та послідовною реалізацією змісту навчання, рефлексією отриманих результатів [3].

Процес оптимізації виховних можливостей навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу щодо формування соціальної зрілості студентів ЗВАО під час їх викладання проводилася в декілька етапів.

На підготовчому етапі здійснювалася діяльність, спрямована на: аналіз програм і навчальних планів дисциплін соціально-гуманітарного циклу, що дозволяє стверджувати існування певних можливості доповнення змісту навчальних дисциплін спеціальним матеріалом, включаючи наукові положення про соціальну зрілість особистості, її структурні компоненти, можливості та перспективи формування та розвитку відповідної інтегративної якості, а також методики, що можуть використовуватися в аудиторній та позааудиторній роботі зі студентами; отримані результати спонукали до проведення з педагогами, які викладають соціально-гуманітарні дисципліни ЗВАО, низку дискусійних зустрічей, які відбувалися під час засідання кафедри, методичних рад, конференцій; виокремлення теоретичних знань про соціальну зрілість особистості та можливості їх використання під час вивчення навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу («Філософія», «Історія України», «Політологія», «Соціологія», «Психологія» тощо).

На етапі методичного забезпечення здійснювалася діяльність, спрямована на оптимізацію виховних можливостей навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу щодо формування соціальної зрілості студентів ЗВАО, а саме: виокремлення ключових теоретичних положень, що включають наукові підходи до визначення поняття «соціальна зрілість особистості», її структурні компоненти та рівні сформованості; наукові дискусії щодо використання даного теоретичного матеріалу в практиці викладання навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу студентам ЗВАО; добірка різноманітних методів та педагогічних прийомів, які сприяють формуванню компонентів соціальної зрілості студентів ЗВАО.

На третьому етапі (практичному) відбувалася діяльність, спрямована на формування соціальної зрілості студентів під час викладання навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

На четвертому етапі (етап педагогічного моніторингу): визначалися показники ефективності (підвищення рівня готовності викладачів до формування соціальної зрілості студентів ЗВАО); проводилися проблемні дискусії, обговорення з учасниками процесу, формувалися пропозиції щодо підвищення якості відповідного процесу; обговорювалися запропоновані шляхи його вдосконалення; відбувалася корекція цілей наступного циклу роботи щодо забезпечення якісного педагогічного процесу, спрямованого на оптимізацію виховних можливостей навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу щодо формування соціальної зрілості студентів ЗВАО.

Основою навчально-пізнавальної діяльності студентів є засвоєння навчальної інформації на лекційних заняттях; самостійний пошук та надання додаткової професійно

орієнтованої інформації; дослідження і вивчення особистісних характеристик та якостей, однією з яких і є інтегративна якість – соціальна зрілість. Здійснюючи формування соціальної зрілості студентів у освітньому процесі ми визначали конкретні освітні завдання та відповідний зміст, спрямований на формування досліджуваного феномена.

Отже, процес формування соціальної зрілості студентів передбачав здійснення контент-аналізу змісту програм навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу, на предмет оптимізації їх можливостей щодо формування соціальної зрілості студентів ЗВАО та безпосередню діяльність, спрямовану на формування соціальної зрілості студентів під час викладання навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

Наступним елементом відповідної діяльності була **розробка та впровадження інтерактивної програми виховання студентів «Соціальна зрілість особистості як основа ефективної самореалізації»**, яка складалася з комплексу виховних заходів, мета яких – формування компонентів соціальної зрілості студентів ЗВАО.

Важливо відзначити, що інтерактивне виховання розуміємо як процес, що будується на принципах гуманізму, демократизації, диференціації й індивідуалізації та є соціально мотивованим партнерством, центром уваги якого є процес виховання, а організаційна творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Відтак, під інтегративною взаємодією розуміємо своєрідну інтервенцію (втручання) керівника (вихователя) в групову ситуацію «тут і зараз», яка структурує активність членів групи відповідно до певної педагогічної мети.

Інтерактивна взаємодія передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання методів, що надають змогу створити ситуації пошуку, ризику, сумніву, успіху, суперечності, переконання, ствердження, задоволення чи смутку, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем [4, с. 422].

Головна мета програми «Соціальна зрілість особистості як основа ефективної самореалізації» – створити сприятливі умови для інтелектуально-духовного розвитку кожного студента, формування у нього високого рівня соціальної зрілості, здатності опанувати такі соціально значущі якості, як: соціальна активність, соціальна відповідальність і самостійність, толерантність, інтерактивність, асертивність, конкурентоспроможність, громадянськість, комунікативна та організаторська компетентність, які дозволяють йому активно, свідомо і компетентно діяти в усіх сферах суспільного життя, здійснювати та реалізовувати продуктивну соціальну взаємодію, двосторонню інтеракцію на основі солідарності й співпраці на різних рівнях та соціальних умовах, у тому числі й професійних, з подальшою можливістю саморозвитку та самореалізації набутих знань, умінь і навичок.

Основними завданнями наскрізної програми формування соціальної зрілості студентів ЗВАО є такі: ознайомлення студентів із сутністю соціальної зрілості та тією системою інтегративних якостей, сформованість яких визначає рівень володіння означеним феноменом; формування позитивної мотивації щодо формування високого рівня соціальної зрілості особистості та її підкріплення в різних видах пізнавальної та суспільно значущої діяльності; здатності діяти та спрямовувати поведінку на основі загальнолюдських цінностей; знанні та можливості до солідарної взаємодії; здатність мобілізувати інтелектуально-духовний потенціал для досягнення успіху, що передбачає самовдосконалення та саморозвиток особистості; готовність і здатність студентів до практичного застосування знань, умінь, навичок соціально зрілої поведінки, які дозволяють їм виступати повноправними суб'єктами суспільно-практичної діяльності, в тому числі й професійної.

Ефективність інтегративної програми формування соціальної зрілості студентів ЗВАО залежить від забезпечення суб'єкт-суб'єктного рівноправного партнерства під час залучення студентів до різних видів пізнавальної та суспільно значущої діяльності.

Щодо методичного забезпечення даного процесу, його ефективність залежить від гармонійного поєднання традиційних та інтерактивних методів і форм виховної роботи, які забезпечують цілісний системний підхід до організації процесу формування соціальної зрілості студентів.

*Формування мотиваційного компонента соціальної зрілості студентів ЗВАО* вимагало зосередження педагогічних зусиль на спонуканні студента до вибору пріоритетних, з точки зору соціального і професійного розвитку, потреб у формуванні високого рівня їх соціальної зрілості. Завдання науково-педагогічних працівників і наставників полягало у забезпеченні відповідного супроводу мотиваційного процесу.

Для того, щоб «підживлювати» мотивацію студентів до формування соціальної зрілості студентів ЗВАО використовувалися різноманітні прийоми, методи і форми. Серед них особливе значення мали вербальні, а саме: бесіда, розповідь, інформування, переконання, дискусії, презентації тощо.

*Формування когнітивного компонента соціальної зрілості студентів* полягало у педагогічному впливі на свідомість студентів, формування у них фундаментальних, ґрунтовних знань в соціальній, культурологічній, комунікативній, інформаційно-технологічній сферах, що передбачало сукупність засвоєних соціокультурних знань і способів пізнання навколишнього світу, здатність розуміти різні способи категоризації світу та гнучко використовувати інформацію на основі раціональних інтелектуальних і комунікативних стратегій, усвідомлення змісту і значення власної громадянської позиції, володіння вербальними та невербальними засобами соціальної поведінки, здібність впливати на оточення для досягнення мети, здатність розуміти та оцінювати як власну поведінку, так і поведінку інших.

У процесі формування когнітивного компонента соціальної зрілості студентів-аграріїв діяльність була спрямована на формування поняття судження й умовиводи про соціальну зрілість особистості та можливості реалізації набутої інтегративної якості в процесі самореалізації в різних соціальних умовах та рівнях.

*Емоційно-ціннісний компонент соціальної зрілості студентів ЗВАО* передбачав педагогічний вплив на афективну і ціннісну сферу особистості студентів, з метою формування у них ставлення до соціальної зрілості, як затребуваного суспільством, що становить суспільно-політичну, економічну та вітацентричну цінність, сприяє задоволенню потреб у самореалізації, престижі та повазі, інших досягненнях.

Завданнями педагогічного супроводу процесу формування емоційно-ціннісного компонента соціальної зрілості студентів є, по-перше, вивчення ставлення студентів до соціальної зрілості як соціально-психологічного феномену; по-друге, сприяння формуванню інтересу і ціннісному відношенню студентів до відповідної інтегративної якості та її самовиховання; по-третє, надання допомоги студентам у конструюванні чи виборі ідеального образу особистості з високим рівнем соціальної зрілості, яка відповідає професійним вимогам до фахівців агропромислової галузі; по-четверте, забезпечення переживання студентами позитивних емоцій внаслідок реалізації особистісного потенціалу; по-п'яте, формування емоційного інтелекту, емоційно-почуттєвої культури.

*Вольовий компонент соціальної зрілості студентів ЗВАО* складається з умінь студентів актуалізувати і використовувати свої можливості для успішної діяльності у напрямку ефективного формування соціальної зрілості, виходячи з цього діяльність було спрямована на: мобілізацію психічних та фізичних можливостей особистості для подолання об'єктивних та суб'єктивних труднощів під час діяльності, спрямованої на формування відповідної інтегративної якості; формування готовності до проявів вольових дій особистістю, які визначаються рівнем сформованості її вольових якостей; подолання пасивності (реактивності) і розвитку активності студентів; розвиток саморегуляції як єдності внутрішніх та зовнішніх особливостей психіки студентів, спрямованих на досягнення конкретно визначеної мети.

Серед виховних заходів, які забезпечували практичну реалізацію процесу формування вольового компонента соціальної зрілості студентів необхідно назвати такі: регулярне заняття студентів фізичною культурою і спортом, заняття студентів у спортивних секціях та опанування прикладними видами спорту; бесіди про необхідність формування вольових якостей і їх вплив на формування особистості: «Воля: теоретичні наукові положення,

діагностика рівня сформованості, ситуативні характеристики, проблемні ситуації, вправи», «Загартування волі» тощо; розвиток саморегуляції особистості в процесі проведення просвітницьких лекцій-ділової гри: «Самоменеджмент», мета навчіння управляти ресурсами; година спілкування «Бути результативним», мета формування уявлень студентів про поняття «самоменеджмент»; усвідомлення студентами своїх можливостей щодо досягнення мети; формування відповідальності за свої дії й рішення та інші.

*Поведінково-діяльнісний компонент соціальної зрілості студентів ЗВАО* видбивають вияви когнітивного, емоційно-ціннісного, мотиваційного та вольового компонентів як сукупності практичних дій, учинків і поведінки студентів, що реалізується через опанування соціальним досвідом, уміннями, навичками, які дозволяють студентам виступати повноправними суб'єктами суспільно-практичної діяльності, спрямованої на вирішення професійних та соціально-орієнтованих завдань.

Необхідно зазначити, що в процесі формування соціальної зрілості студентів ЗВАО ми керувалися загальноприйнятим у педагогіці положенням про те, що особистість набуває важливих соціально значущих якостей в процесі активної предметно-кооперативної діяльності. «Глибокозмистовна і в соціальному, і в духовному відношенні, різноманітна у предметному плані спільна діяльність, є системоутворюючим чинником особистісно-розвивального середовища» [1, с. 28].

Освітній процес вищого аграрного навчального закладу є основною ланкою професійного становлення студента, тому принципово важливо поєднувати теорію та практику, з найбільшою ефективністю передавати студентам необхідний обсяг знань та вмінь, навчати їх систематично працювати над собою, уміло користуватися набутими знаннями в умовах ринкових відносин. Тому в процесі формування соціальної зрілості студентів ЗВАО особливу увагу було зорієнтовано на розвиток: глибокої зацікавленості, любові до обраної професії, професійної самосвідомості, ерудованості та компетентності; усвідомлення професійного інтересу й відповідальності; здатності ставити творчі завдання та ефективно їх вирішувати в обраній сфері професійної діяльності; готовності приймати нестандартні рішення; відкритості для нових досягнень науки, техніки та практики.

До прикладу, в межах діяльності психологічної служби університету, під час засідань психологічного семінару студенти розробили програму «Конкурентоспроможність майбутнього фахівця-аграрія: шляхи формування та удосконалення», яка включала, по-перше, дослідження даного поняття, по-друге, визначення структури конкурентоспроможності майбутнього фахівця-аграрія та напрямків розвитку та формування відповідної якості особистості; формування комунікативних і лідерських якостей; соціально-правова відповідальність; уміння виконувати та завершувати роботу на високому якісному рівні; прагнення постійно підвищувати свій рівень інформаційної культури, по-третє, розробка індивідуальних програм формування відповідної якості у студентів, які брали участь у семінарі під назвою «Формую власну конкурентоспроможність», мета якого – визначення індивідуальних особливостей психосоціального розвитку особистості студента, діагностика сформованості його соціально значущих якостей та компетенцій, розробка плану дій щодо їх удосконалення.

З метою формуванню професійної ідентичності студентів ЗВАО їм було запропоновано взяти участь у заняттях із елементами тренінгу «Аграрій за покликанням». Заняття включало вправи, спрямовані на: осмислення життя студентів, сформованість їх професійних цінностей, професійного самовизначення, професійних мотивів, дослідження спрямованості особистості, ставлення до професії і себе, як її представника, індекс задоволеності обраною професією; активність, цілеспрямованість у вирішенні складних завдань, досягненні успіху; формування чітких цілей на майбутнє, сформованість особистісних професійних планів, становлення та реалізації в професії, активність; вплив отриманого в процесі навчання досвіду на майбутню професійну самореалізацію.

**Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку** Отже, формування соціальної зрілості студентів в освітньому процесі буде



ефективним, якщо добирати цікаві, емоційно насичені форми роботи. Під час їх проведення кожен студент має бути активним учасником відповідного процесу. Для цього необхідно забезпечувати самостійну творчу діяльність студентів, задовольняючи їх потреби у спілкуванні, взаємодії, ініціативності, самостійності.

Перспективи подальших розвідок полягають у вдосконаленні системи формування готовності викладачів до формування соціальної зрілості студентів закладів вищої аграрної освіти та розробці відповідного методичного забезпечення цього процесу.

#### *Джерела та література*

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник / Іван Дмитрович Бех. – Київ: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Данченко І. О. Формування соціальної зрілості студентів вищих аграрних навчальних закладів: монографія / Ірина Данченко. – Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2018. – 366 с.
3. Лаппо В. В. Формування духовних цінностей студентської молоді в початково-виховному процесі вищого навчального закладу: теоретико-методичні засади: монографія / Віолетта Лаппо. – Івано-Франківськ: НАІР, 2017. – 450 с.
4. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх вчителів: монографія / Алла Семенова. – Одеса: Юридична література, 2009. – 504 с., С. 422.

#### *References*

1. Bex I. D. Vy`hovannya osoby`stosti: pidruchny`k / Ivan Dmy`trovy`ch Bex. – Ky`yiv: Ly`bid`, 2008. – 848 s.
2. Danchenko I. O. Formuvannya social`noyi zrilosti studentiv vy`shhy`x agrarny`x navchal`ny`x zakladiv: monografiya / Iry`na Danchenko. – Harkiv: Vy`davny`cztvo Ivanchenka I. S., 2018. – 366 s.
3. Lappo V. V. Formuvannya duchovny`x cinnostej students`koyi molodi v nachal`no-vy`hovnomu procesi vy`shhogo navchal`nogo zakladu: teorety`ko-metody`chni zasady`: monografiya / Violetta Lappo. – Ivano-Frankivs`k: NAIR, 2017. – 450 s.
4. Semenova A.V. Parady`gmal`ne modelyuvannya u profesijnij pidgotovci majbutnix vchy`teliv: monografiya / Alla Semenova. – Odesa: Yury`dy`chna literatura, 2009. – 504 s., S. 422.

***Ирина Данченко. СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.*** В статье освещаются проблемы организационно-методического обеспечения процесса формирования социальной зрелости студентов учреждений высшего аграрного образования.

*Эффективность формирования социальной зрелости студентов учреждений высшего аграрного образования зависит от обеспечения субъект-субъектного равноправного партнерства при привлечении студентов к различным видам познавательной и общественно значимой деятельности.*

*Что касается методического обеспечения данного процесса, доказано, что его эффективность зависит от гармоничного сочетания традиционных и интерактивных методов и форм воспитательной работы, которые обеспечивают целостный системный подход к организации процесса формирования социальной зрелости студентов учреждений высшего аграрного образования.*

*Установлено, что процесс формирования социальной зрелости студентов в образовательном процессе учреждений высшего аграрного образования состоит из трех компонентов и предусматривает: преподавание спецкурса вариативного компонента программы «Формирование социальной зрелости студентов учреждений высшего аграрного образования»; оптимизацию воспитательных возможностей учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла по формированию социальной зрелости студентов учреждений высшего аграрного образования; разработка и внедрение в воспитательный процесс интерактивной программы воспитания студентов «Социальная зрелость личности как основа эффективной самореализации», цель которой - формирование компонентов социальной зрелости студентов и их положительная динамика в внеаудиторной деятельности образовательного процесса учреждений высшего аграрного образования.*

*Ключевые слова: социальная зрелость студентов, учреждения высшего аграрного образования, формирование социальной зрелости студентов, спецкурс вариативного компонента программы заведений высшего аграрного образования, оптимизация воспитательных возможностей учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла, интегративная программа воспитания студентов.*

***Irina Danchenko. THE CONTENT AND METHODOLOGY OF FORMING THE SOCIAL MATURITY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF INSTITUTIONS OF HIGHER AGRARIAN EDUCATION.***

*The article deals with the problems of organizational and methodological support of the process of formation of social maturity of students of institutions of higher agricultural education. It was established that the process of formation of social maturity of students in the educational process of institutions of higher agricultural education consists of three components and includes: teaching of the special course of the variable component of the program "Formation of social maturity of students of institutions of higher education in agrarian education"; optimization of educational opportunities of educational disciplines of the social and humanitarian cycle in relation to the formation of social*

maturity of students of institutions of higher education in agrarian education; Development and introduction into the educational process of the interactive program of students' education "Social maturity of the individual as the basis of effective self-realization", the purpose of which is to form the components of the social maturity of students and their positive dynamics in the non-auditing activity of the educational process of institutions of higher education in agrarian education.

The effectiveness of forming the social maturity of students of institutions of higher agricultural education depends on ensuring the subject-subject equal partnership in attracting students to different types of cognitive and socially significant activities.

Regarding the methodological provision of this process, it is proved that its effectiveness depends on the harmonious combination of traditional and interactive methods and forms of educational work that provide a holistic system approach to the organization of the process of forming the social maturity of students of institutions of higher education in agrarian education.

**Key words:** social maturity of students, establishments of higher agricultural education, formation of social maturity of students, special course of the variable component of the program of establishments of higher agricultural education, optimization of educational opportunities of educational disciplines of the social and humanitarian cycle, integrative program of education of students.

Стаття надійшла до редколегії 04.09.2018 р.

УДК 373.24:37.091.33-027.22

*Наталія Захарасевич,  
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»  
(Івано-Франківськ)*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЛЬОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА УМОВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

У статті проаналізовано одержані результати; які ми проводили по темі дисертаційного дослідження, також зазначено, що актуальність проблеми є незаперечною як з позиції теоретичної підготовки, так і з точки зору потреб практики.

Були проведені результати аналізу робочих програм, а також описано етапи дослідження; виявлено та описано, що студенти недостатньо володіють навичками організації рольової діяльності дошкільників; розглянута сюжетно-рольова гра, організовуючи яку, педагог надає дитині можливість виконувати різні соціальні ролі; проаналізовано використання ігрових методів і форм роботи з дошкільниками; розглянуто формування у студентів готовності до педагогічного супроводу рольової діяльності. На основі аналізу наукових досліджень визначено готовності майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку.

**Ключові слова:** рольова діяльність, дошкільне дитинство, експериментальне дослідження, взаємодія, підготовчий, змістово-практичний, результативний етапи.

**Постановка проблеми.** Визначення ефективності розробленої методики підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників здійснювали під час формувального етапу експериментального дослідження. Упродовж 2015 – 2018 н.р. на базі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (93 студентів – експериментальна група), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (22 студентів – контрольна група) та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (68 студентів – контрольна група).

**Аналіз останніх досліджень.** За свідченнями С.Сисоевої і Т.Криstopчук, завдання педагогічного дослідження полягає у розкритті внутрішніх суперечностей педагогічних явищ, що вивчаються, дослідження шляхів чи засобів їх подолання [5, с.10]. У виконаній дисертаційній роботі такою суперечністю є потреба розвитку рольової діяльності дошкільників, доведена під час теоретичного аналізу порушеної проблеми і в процесі проведення констатувального експерименту та низький рівень готовності сучасних випускників спеціальності «Дошкільна освіта». Шляхом подолання суперечності стала реалізація авторської структурно-функціональної моделі на практиці.

**Формулювання мети статті.** У статті проаналізовано експериментальне дослідження готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного закладу у різних ВНЗ України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Програма формувального експерименту містила декілька етапів, а саме: підготовчий, змістово-практичний, результативний.

*Підготовчий етап* передбачав ознайомлення студентів з поняттями «роль», «рольова діяльність» тощо, стимулювання прагнення до збагачення знань про особливості рольової діяльності дошкільників, розвиток мотивації досягнення успіху в майбутній професійній діяльності. Таким чином основним завданням було формування в студентів мотиваційно-цільового компонента готовності до рольової діяльності дошкільників.

На підготовчому етапі здійснювали наповнення змісту навчальних дисциплін, які мають потенціал щодо реалізації завдань підготовки студентів до рольової діяльності дошкільників. Як відомо, опанування дисциплін обов'язкової частини освітніх програм забезпечує гуманітарну й соціально-економічну, фундаментальну та природничо-наукову, професійну і практичну підготовку бакалаврів за спеціальністю «Дошкільна освіта». Вибіркова складова освітнього процесу у вищих навчальних закладах представлена циклами дисциплін самостійного вибору навчального закладу та вільного вибору студента.

Результати аналізу робочих програм перелічених дисциплін свідчать, що деякі питання, дотичні до проблеми організації рольової діяльності дошкільників у ДНЗ, порушуються під час вивчення «Педагогіки дошкільної», «Дитячої психології», «Дошкільної лінгводидактики», «Методики ознайомлення з соціальною дійсністю» («Методика ознайомлення із суспільним довкіллям»), «Теорії та методики музичного виховання», «Дитячої літератури» («Література для дітей дошкільного віку») тощо. Рольовий аспект розвитку дошкільників має бути певним чином включений у зміст цих дисциплін, однак інші методичні дисципліни («Методика формування елементарних математичних уявлень», «Методика фізичного розвитку й валеологічної освіти», «Методика керівництва зображувальною діяльністю» тощо) також можуть містити елементи рольової діяльності, зокрема, під час ознайомлення студентів з ігровими прийомами діяльності дошкільників, особливостями організації сюжетно-рольових ігор різної тематики тощо. Як свідчать результати аналізу навчально-методичного забезпечення освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів, окремі питання, що стосуються становлення рольової діяльності в дошкільному дитинстві, передбачені у робочих програмах різних дисциплін. В такому випадку важливо забезпечити міжпредметні зв'язки.

Дитина має змогу розвивати і реалізовувати рольову поведінку в процесі ігрової, комунікативної, пізнавальної, предметно-перетворювальної діяльності. Тому рольовий компонент необхідно вивчати в поєднанні з вивченням особливостей організації перелічених видів діяльності дошкільників.

Результати аналізу навчальних і робочих програм підготовки бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта» у ВНЗ України свідчать про те, що порушена проблема частково відображена у змісті навчання майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, а доповнення змісту навчальних дисциплін допомогло досягнути мети. Наводимо рекомендації щодо включення питань з організації рольової діяльності дошкільників в освітній процес професійної підготовки майбутніх вихователів.

Із загальними закономірностями виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку студенти ознайомлюються під час вивчення дисципліни «Педагогіка дошкільна». Засвоєна при цьому система педагогічних знань становить основу для формування теоретичної і практичної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Інтеграція у навчальний процес рольових аспектів розвитку дошкільників може здійснюватися у процесі опанування змістових модулів, передбачених програмою. А саме: змістовий модуль «Чинники всебічного виховання особистості дошкільника» передбачає ознайомлення студентів з основними напрямками виховання дітей дошкільного віку (трудове, моральне, естетичне, фізичне та інші). Під час вивчення теми «Моральне виховання»



наголошували, що саме мораль, норми суспільної поведінки мають бути основою для становлення рольової діяльності дошкільників, яка може реалізуватися тільки у взаємодії і спілкуванні з іншими людьми. Підготовку майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників доцільно також здійснювати під час вивчення трудового виховання, адже одним із його засобів є ознайомлення з працею дорослих. Ефективним методом при цьому є сюжетно-рольова гра, організовуючи яку, педагог надає дитині можливість виконувати різні соціальні ролі. Отож, у змісті практичного заняття виокремлювали питання «Організація сюжетно-рольової гри під час ознайомлення дітей з працею дорослих». Тему «Статеве виховання» збагатили питаннями, що стосуються вікових особливостей статево-рольової поведінки дітей та їх урахування в освітньому процесі ДНЗ.

Значний потенціал для формування у студентів готовності до педагогічного супроводу рольової діяльності містить змістовий модуль «Виховання дітей у грі». Уміле використання ігрових методів і форм роботи з дошкільниками дозволяє вирішити низку проблем, які стосуються розвитку рольової діяльності. Однак найбільше відповідає проблематиці дослідження вивчення теми «Сюжетно-рольова гра». Під час експериментальної роботи студентів з передумовами розвитку рольової гри у ранньому дитинстві, сформувавши уявлення про вікові особливості взаємодії дітей, специфіку засвоєння дітьми ролей і їх виконання в організованих і самостійних іграх. Театралізовані ігри та ігри-драматизації, з якими ознайолювали студентів, також передбачали цілеспрямований розвиток рольових способів поведінки.

Психологічні закономірності розвитку дошкільників студенти засвоювали під час вивчення «Психології дитячої». Серед завдань дисципліни виокремлюють питання, дотичні до проблеми психологічних засад розвитку рольової діяльності дошкільників, а саме: вивчення впливу спілкування та різних видів діяльності на розвиток особистості дошкільника, особливостей емоційно-вольового розвитку та взаємодії з соціальним оточенням, урахування індивідуально-психологічних особливостей у процесах педагогічної взаємодії тощо. Вивчаючи особливості періоду раннього дитинства звертали увагу на психологічні передумови розвитку рольової гри. Під час опрацювання теми «Психологічна характеристика діяльності дитини дошкільного віку» студенти ознайомилися з соціальною ситуацією розвитку в дошкільному віці, а також характеризували ігрову діяльність, в тому числі сюжетно-рольову гру, з позицій психології. Адже, саме під час сюжетно-рольової гри взаємовідносини між дітьми розвиваються у двох головних напрямках, а саме: рольові та реальні [1, с.109]. Отож, таким чином формували в студентів уявлення про особливості взаємодії дошкільників із соціальним оточенням, впливом дорослого на процес становлення рольової діяльності в контексті ігрової тощо.

Важливе значення для розвитку рольової діяльності має спілкування і, зокрема, мовлення дошкільника. Під час вивчення дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» передбачено опрацювання змістового модуля «Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку». Студенти опановували методичку організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, вчилися працювати з художньою літературою, творами різних жанрів, а також вивчали форми, методи і засоби театралізованої діяльності у роботі з дітьми різних вікових груп. З цього приводу Л.Іщенко зазначає: «У дітей треба розвивати любов до різних жанрів дитячої художньої літератури, вміння слухати і розуміти художні твори; оцінювати вчинки героїв, висловлювати своє ставлення до них; емоційно, виразно відтворювати зміст оповідань, казок; сприймати і розуміти окремі засоби художньої форми і виразності творів» [3, с.26]. Таким чином у дітей збагачується словниковий запас, образність мовлення, розвивається вміння використовувати мовні засоби залежно від ситуації чи виконуваної ролі. Під час вивчення дошкільної лінгводидактики у студентів формували уявлення про те, що прикладом для дітей має бути вихователь: «Діти, наслідуючи мову оточуючих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз. Вчити дітей треба на кращих зразках рідної мови, і в цьому провідна роль належить вихователю, який постійно контактує з дітьми, від якого діти повинні переймати зразок культури мовлення.

Постійне піднесення культури мови є професійним і суспільним обов'язком кожного педагога» [3, с.29].

У вищенаведеному не повністю відображено питання, які стосуються висвітлення проблеми розвитку рольової діяльності дошкільників у змісті навчальних дисциплін навчального плану підготовки бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта». Вважаємо, що в процесі аудиторної роботи є можливості для вивчення теорії і практики розвитку різних аспектів рольової діяльності дітей дошкільного віку.

*Змістово-практичний етап* формувального експерименту було зреалізовано у процесі опанування студентами 3 курсу експериментальної групи спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» і проходження педагогічної практики в групах дітей дошкільного віку. Спецкурс було розроблено з метою формування системи знань майбутніх педагогів про психолого-педагогічні засади рольової поведінки дітей, розвитку в студентів навичок організації рольової поведінки дітей під час занять, ігрової діяльності тощо.

Завдання спецкурсу:

- 1) обґрунтувати необхідність розвитку рольової діяльності дошкільників;
- 2) сприяти засвоєнню студентами знань про соціально-психологічні і педагогічні засади становлення рольової діяльності в різні вікові періоди дитинства;
- 3) ознайомити студентів з основними поняттями порушеної проблеми;
- 4) розвивати мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до соціального розвитку дошкільників;
- 5) сформувати у майбутніх педагогів уміння ефективно використовувати методикку розвитку рольової діяльності в роботі з дітьми дошкільного віку;
- 6) спонукати студентів до творчого підходу у професійній діяльності.

Навчальний матеріал спецкурсу було поділено на два змістові модулі, а саме: науково-теоретичний і професійно-методичний. Таким чином було забезпечено комплексний підхід до порушеної проблеми. У змісті спецкурсу було передбачено вивчення таких тем, як «Роль як соціально-психологічний феномен», «Психолого-педагогічні особливості рольової діяльності дітей дошкільного віку», «Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті нормативних документів і програм», «Театральне мистецтво як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників» та ін.

В структурі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти важливе значення має система педагогічної практики, яка сприяє розвитку професійних умінь і навичок, збагачує педагогічне мислення, забезпечує становлення особистості висококваліфікованого фахівця.

Організацію й перебіг практик у вищих навчальних закладах регулює низка нормативно-правових документів, а саме: «Галузевий стандарт вищої освіти», Накази Міністерства освіти України «Про Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» і «Про Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», «Освітньо-професійна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 – «Дошкільна освіта» та навчально-методичні матеріали (навчальні плани та програми практик (наскрізні, навчальні й робочі)). Зокрема, в «Положенні про проведення практики студентів ВНЗ України» визначено мету практики, а саме: «...оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності» [4]. Практика є одним з базових компонентів професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців різних галузей.

Окремі аспекти організації й проведення практики майбутніх вихователів ДНЗ досліджено О.Абдулліною, Л.Булатовою, Л.Кідіною, Л.Машкіною, А.Щербаковим та ін. Значущість практичної підготовки є незаперечною, адже, як зазначає Л.Машкіна,

«Педагогічна практика поряд з іншими професійно важливими якостями сприяє формуванню і розвитку педагогічної ерудиції, педагогічного цілепокладання, педагогічного мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму і педагогічної рефлексії тощо» [2, с.131].

Результати аналізу документів щодо організації практики бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта» у названих раніше вищих навчальних закладах свідчать, що навчальними планами передбачено такі її види: навчальна, педагогічна (виробнича) в групах дітей раннього віку та педагогічна (виробнича) в групах дітей дошкільного віку. В середньому обсяг практичної підготовки майбутніх вихователів становить 18 кредитів ЕКТС (3 кредити – навчальна практика, 6 кредитів – виробнича практика в групах дітей раннього віку і 9 кредитів – виробнича практика в групах дітей дошкільного віку).

Деякі аспекти підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку доцільно відобразили у змісті різних видів практик. Однак така робота потребує дотримання певних педагогічних умов. А саме:

- теоретичні знання мають передувати їх практичному застосуванню, тобто студенти повинні мати уявлення про рольову діяльність та особливості її прояву в дошкільному дитинстві;

- пропонуючи завдання, що стосуються порушеної проблеми, слід урахувати специфіку практики, її мету й завдання;

- у процесі розробки завдань для педагогічної практики необхідно дотримуватися дидактичних принципів, а саме: науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою, творчого характеру навчання, міжпредметних зв'язків тощо.

Під час настановчої наради з питань організації та проведення виробничої практики студентів 4 курсу експериментальної групи ознайомили з основними методами, які допомагають вивчити особливості рольової поведінки і взаємовідносин дітей дошкільного віку з однолітками. А саме: спостереження за рольовою поведінкою дітей у сюжетно-рольовій грі, бесіди для виявлення певних якостей особистості дитини (інтересів, здатності контактувати з іншими, експресивності, динамічності у спілкуванні, здатності орієнтуватися у соціальній ситуації й розуміти поведінку інших).

*Результативний етап* формувального експерименту забезпечив формування рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, розвиток умінь і навичок оцінки й аналізу одержаних результатів, окреслення перспектив професійного самовдосконалення. При цьому використовувалися усне й письмове опитування, контрольні роботи, аналіз звітної документації, обговорення результатів експериментальної роботи тощо.

**Висновки.** Проведений формувальний етап експерименту був організований відповідно до встановленої логіки педагогічних досліджень і забезпечив комплексний підхід до вирішення порушеної проблеми. Таким чином було забезпечено також дотримання основних орієнтирів організації навчання у сучасній вищій школі, як-от: цілісність, фундаментальність, особистісна орієнтація, компетентнісний підхід, забезпечення ґрунтовності педагогічних знань, умінь і навичок, розвиток мотивації та інтересу до майбутньої педагогічної діяльності, стимулювання самостійності й творчості у процесі вирішення педагогічних завдань.

#### *Джерела та література*

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Машкіна Л.А. Підготовка студентів до впровадження інноваційних технологій в дошкільних закладах / Л. А. Машкіна // Наука і освіта. – 2013. – № 3. – С. 108–111.
3. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови : навчальний посібник / уклад. Л.В. Іщенко – Умань: ПП «Жовтий», 2013. – 138 с.
4. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів освіти України: Наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. № 93 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>
5. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. / С.О.Сисоева. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

## References

1. Dutkevych T. V. Dytiacha psykholohiia. Navch. posib. – K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2012. – 424 s.
2. Mashkina L.A. Pidhotovka studentiv do vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii v doshkilnykh zakladakh / L. A. Mashkina // Nauka i osvita. – 2013. – № 3. – S. 108–111.
3. Navchannia ditei doshkilnoho viku ridnoi movy : navchalnyi posibnyk / uklad. L.V. Ishchenko – Uman: PP «Zhovtyi», 2013. – 138 s.
4. Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv osvity Ukrainy: Nakaz Ministerstva osvity Ukrainy vid 8 kvitnia 1993 r. № 93 [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>
5. Sysoieva S.O. Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: Pidruchnyk. / S.O.Sysoieva. – K.: Milenium, 2006. – 344 s.

**Наталія Захарасевич. ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РОЛЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ УСЛОВИЯХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.** У статье проанализированы полученные результаты; которые мы проводили по теме диссертационного исследования, также указано, что актуальность проблемы является неоспоримым как с позиций теоретической подготовки, так и с точки зрения потребностей практики.

Были проведены результаты анализа рабочих программ, а также описаны этапы исследования; выявлено и описано, что студенты недостаточно владеют навыками организации ролевой деятельности дошкольников; рассмотрена сюжетно-ролевая игра, организуя которую, педагог предоставляет ребенку возможность выполнять различные социальные роли; проанализировано использование игровых методов и форм работы с дошкольниками; рассмотрено формирование у студентов готовности к педагогическому сопровождению ролевой деятельности. На основе анализа научных исследований определено готовности будущих воспитателей к организации ролевой деятельности детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** ролевая деятельность, дошкольное детство, экспериментальное исследование, взаимодействие, подготовительный, содержательно-практический, результативный этапы.

**Nataliya Zakharasevich. PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE EMPLOYEES TO ROLE ACTIVITIES OF PREDICTORS UNDER THE CONDITIONS OF EXPERIMENTAL EDUCATION.** The article analyzes the obtained results; which we conducted on the topic of the dissertation, also pointed out that the urgency of the problem is indisputable both from the standpoint of theoretical training and from the point of view of the needs of practice.

The results of the analysis of the work programs were conducted, and the stages of the study were described; It is revealed and described that students do not have enough skills in organizing role-playing activities of preschoolers; The plot-role game is considered, organizing which, the teacher gives the child the opportunity to perform various social roles; the use of game methods and forms of work with preschoolers has been analyzed; the formation of students' readiness for pedagogical support of role activity was considered.

On the basis of analysis of scientific researches it is certain to readiness of future educators to organization of role-play activity of children of preschool age.

**Key words:** role-play, preschool childhood, experimental research, interaction, preparatory, content-practical, productive stages.

Стаття надійшла до редколегії 26.07.2018 р.

УДК 378.013.75:355.27

**Ярослав Зорій**

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (Чернівці)

## НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається проблема формування готовності майбутніх офіцерів запасу до ефективної військово-професійної діяльності під час навчання у військових закладах вищої освіти (військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти), а також важливість використання в освітньому процесі «навчально-методичного комплексу» як однієї з основних умов забезпечення якості військової підготовки.

**Ключові слова:** військова підготовка, майбутні офіцери запасу, військово-професійна діяльність, готовність до діяльності, навчально-методичний комплекс.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Одним з основних положень, що характеризують готовність офіцера до професійної, діяльності, є уміння самотійно і творчо працювати. Без ґрунтовних знань, різнобічних умінь та навичок, без ініціативності, творчої активності як вищого прояву професійної готовності неможливі ті перетворення, які відбуваються у військовій справі. Отже, освітній процес на кафедрі військової підготовки закладу вищої освіти (КВП ЗВО) повинен забезпечувати формування у громадян таких важливих особистісних якостей, які сприяють не тільки прискореному професійному становленню майбутнього офіцера запасу, але й формуванню особистості в цілому і, в першу чергу – її готовності до військово-професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проблемою використання комплексного підходу у підготовці майбутніх військових фахівців займалися такі вчені: О. Барабаншиков, С. Кубіцький, В. Сушанко, І. Хорєв, В. Чабаненко та ін.

Розглядаючи поняття «готовності» через компетентність і ставлення до неї, вчені О. Барабаншиков, Р. Горбатюк, С. Кубіцький, Л. Романишина та інші стверджують, що поняття «ставлення» можна розуміти як активну, інтегровану, вибірккову готовність особистості вступати у зв'язок з різними сторонами дійсності, в тому числі військової. Компетентність же є інтегрованим вираженням ставлення, що ґрунтується на набутій готовності до чітко визначених реакцій. Як зазначають вчені, головним для поняття «компетентність» і «ставлення» є те, що вони виражають готовність, мобілізацію внутрішніх сил особистості до діяльності, до активності. При цьому активність на рівні ставлення – вибірккова, а на рівні компетентності вона фіксована, спрямована на певну результативну діяльність.

В дослідженні А. Линенко як характеристики готовності до діяльності розглядаються ставлення до діяльності або настанова (для ситуативної готовності), мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички та уміння. Готовність до діяльності, на думку вченої, може конкретизуватися, розпізнаватися за такими ознаками: емоційно-зацікавлене позитивне ставлення до суб'єкта (учня), об'єкта (педагогічного процесу) та способу діяльності (виховання та навчання); знання про структуру особистості, її вікові зміни, мету та способи педагогічного впливу в процесі її формування і розвитку; педагогічні вміння щодо організації та здійснення навчального і виховного впливу на особистість, яка формується; прагнення спілкування з учнями, передавати їм свій досвід, знання відповідно до змісту і способів досягнення соціального значимої мети.

При цьому А. Линенко, на наш погляд, досить обґрунтовано, виділяє чотири критерії оцінки рівня розвитку готовності до діяльності: перший – характер і стійкість емоційного ставлення до діяльності; другий – швидкість і точність адаптації поведінки у змінюваних умовах діяльності; третій – доцільність педагогічних дій; четвертий – заданий (достатній) рівень сформованості педагогічних здібностей [1, с. 128].

**Метою статті** є окреслення значення навчально-методичного комплексу для формування готовності майбутніх офіцерів запасу до військово-професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Змістом готовності є основані на внутрішніх мотиваційно-стимулюючих установах, направленості особистості і теоретичних знаннях професійні уміння особистості реалізувати цю готовність. Ефективність готовності, при такому підході, може бути детермінована ефективністю володіння професійними вміннями. Таким чином, стан готовності, як одного із етапів військово-професійної діяльності, залежить від багатьох причин, що беруть участь у її формуванні і включаються в процес її реалізації в діяльності.

Інтегративні якості, що характеризують готовність до військово-професійної діяльності, можна звести в декілька блоків. Перший – характеризує готовність до певного

виду діяльності через ставлення до даної діяльності, через наявність інтересу до неї. Цей блок виступає мотиваційною основою діяльності.

Наступний блок характеризує сформованість військово-спеціальних знань, необхідних для успішного виконання завдань військово-професійної діяльності. Це теоретична (творча) підготовка особистості офіцера.

Останній блок характеризується практичним компонентом військово-професійної готовності. Ця характеристика стосується сформованості прикладних умінь та навичок (прикладних компетенцій), що дозволяють майбутньому офіцеру ефективно реалізовувати у практичній військово-професійній діяльності теоретичні знання та творчий потенціал особистості.

На нашу думку, ефективність готовності можлива лише за одночасної (сумісної) наявності у фахівця даних трьох груп якостей. Таку інтегративність можна назвати «комплексністю» і відзначимо достатньо стійку залежність частки наявності тієї чи іншої групи якостей в структурі готовності від умов і характеру діяльності, до якої готується особистість.

Тобто, готовність громадянина-випускника КВП ЗВО до військово-професійної діяльності визначається нами як складна, залежна від характеру і умов професійної діяльності офіцера, багаторівнева характеристика його особистості, що включає систему мотивів, установок, психічних станів особистості, а також спеціальних знань, умінь і навичок, (базових компетенцій), які дозволяють суттєво підвищити ефективність військово-професійної діяльності офіцера.

Що стосується забезпечення практики формування військово-професійної підготовленості громадян, що навчаються у військових ЗВО (військових навчальних підрозділах (ВНП) ЗВО) за програмою офіцерів запасу, то для реалізації цього блоку в закладах освіти створюються відповідні навчально-методичні комплекси як обов'язкові елементи певної педагогічної системи.

Поняття комплексної організації навчання громадян за програмою офіцерів запасу на кафедрі (факультеті) військової підготовки сприятиме кращому розумінню суті навчально-методичного комплексу.

Імпонує судження Г. Щукіної про те, що використання комплексного підходу у навчальному процесі складається із єдності декількох суттєвих параметрів. По-перше – це «нероздільна єдність соціального, психологічного та педагогічного» [2]. Даний показник на сучасному етапі перебудови системи освіти в Україні проявляється, особливо активно пов'язуючи названі вище галузі знань між собою і має визначне значення для системи «початкова військова підготовка («Захист Вітчизни») – навчання на кафедрі військової підготовки за програмою офіцера запасу – військова служба на посадах офіцерського складу».

Не менш важливим показником прояву комплексного підходу в освіті є посилення єдності освітньої, розвивальної і виховної функцій. Такий прояв комплексного підходу створює сприятливі умови для всебічного і гармонійного розвитку особистості як головної мети освіти, для реалізації вимог сформульованого А. Субетто закону «випереджувального висхідного розвитку (відтворення) якостей людини і якостей педагогічних систем в суспільстві», закону «випереджувального розвитку (відтворення) суспільного інтелекту» [3, с. 66]. Він забезпечує найбільш повне розв'язання майбутніми офіцерами запасу соціальних і психолого-педагогічних завдань в процесі їхньої військово-професійної діяльності.

Також важливою на сучасному етапі розвитку і становлення системи безперервної освіти в Україні є особливість комплексного підходу, як створення умов для самостійної творчої діяльності.

Навчально-методичний комплекс забезпечення практики формування військово-професійної готовності майбутніх офіцерів запасу у ВЗВО (ВНП ЗВО) будується на основі системного, комплексного підходу до паралельного вивчення спеціальних дисциплін, які вивчаються або раніше вивчалися на своєму факультеті (навчальному закладі) і військових дисциплін на кафедрі військової підготовки. Найбільш цікавими в цьому аспекті нам

видаються підходи О. Барабанщикова та В. Сушанка, які розглядають комплексність у навчальному процесі як синтез змісту навчання, форм, методів і прийомів діяльності студентів, що дозволяє вийти на нову, більш ефективну методику, яка неможлива при роздільному, не комплексному навчанні. При цьому дослідниками доведено, що комплексний підхід впливає на те, що «теоретичні знання набувають більш вираженої практичної спрямованості; практичні дії стають осмисленими, підвищується стійкість навичок, їх здатність до переносу» [4, с. 124].

У своєму дослідженні В. Сушанко доводить, що, ефективність якості навчання і сформованість заданих якостей при комплексному навчанні в експериментальних навчальних взводах виявилися суттєво вищими, ніж у контрольних: кількість самостійних творчих дій більша в 3,51 рази, самостійних розв'язувань проблеми в 2,71 рази, а відсоток студентів, у яких сформувався необхідні якості – вищий у 3,25 рази [5].

В. Чабаненко підкреслював, що під комплексним підходом варто розуміти синтез задач, змісту й методів військової і методичної підготовки та діяльності студентів, що дозволяє застосувати нову, раніше неможливу, але більш ефективну методику формування методичних умінь в процесі військового навчання студентів на КВП [6, с. 119].

Тобто, навчально-методичний комплекс забезпечення практики формування військово-професійної готовності майбутніх офіцерів запасу передбачає використання в навчально-виховному процесі характерних для військового навчання комплексних предметно чи професійно-орієнтаційних завдань, що суттєво підвищує якість навчання. Теоретичні знання набувають практичної направленості, знання найкоротшим шляхом матеріалізуються в діяльності.

В. Беспалько під практичним завданням в педагогічному процесі розуміє «... відому мету, досягнення якої можливе за допомогою певних дій (діяльності) в конкретній ситуації» [7, с. 10]. При цьому, всю потенційну діяльність вчений декомпонує на чотири, не враховуючи нульового, як початок відліку, рівня вирішення задач, які відображають розвиток досвіду студента в процесі вивчення певного предмету: I рівень – у завданні задана мета, ситуація і дії з її вирішення. Це діяльність на впізнання. Ті, хто навчається можуть її виконувати лише при повторному сприйнятті раніше засвоєної інформації про об'єкти, процеси або про дію з ними. II рівень – у завданні доведені мета і ситуація, а від того, хто навчається вимагається використати раніше засвоєні дії для її вирішення, це репродуктивно алгоритмічна дія. Студент виконує її самостійно, відтворюючи і застосовуючи інформацію, раніше засвоєну на орієнтаційній основі виконання даної дії. III рівень – у завданні задана мета, але не уточнено ситуацію, в якій мета може бути досягнута, а від студента вимагається доповнити (уточнити) ситуацію і використати раніше засвоєні дії для вирішення даної нетипової задачі. Це – продуктивна дія евристичного типу. В процесі виконання діяльності той, хто навчається суб'єктивно засвоює нову інформацію. IV рівень – у задачі відома лише у загальній формі мета діяльності, а у пошуку знаходяться і певна ситуація, і дія, яка веде до досягнення мети. Це – продуктивна діяльність творчого типу, в результаті якої створюється об'єктивно нова орієнтаційна основа діяльності. В процесі виконання діяльності засвоюється об'єктивно нова інформація. Той, хто навчається діє «без правил», але у відомій йому сфері, створюючи нові правила дії. До прикладу, розв'язання ввідних, які викладач доводить при вивченні тем з тактичної та тактико-спеціальної підготовки.

Спираючись на дослідження В. Беспалька та В. Чабаненка пропонуємо графічну систему «сходження» за рівнем засвоєння основ методичної підготовки студентами КВП ЗВО, з урахуванням додаткового блоку «Комплексне практичне заняття», введеного у 2016 році (рис. 1). Загальний обсяг нового блоку складає 108 годин занять під керівництвом викладача і 30 годин самостійної підготовки. Проведення комплексних практичних занять (КПЗ) передбачає формування комплексу знань, навичок і умінь, необхідних солдату і сержанту для ефективного виконання посадових обов'язків в мирний та військовий час.

Щоб ефективно використовувати в навчальному процесі зазначені підходи, навчально-методичний комплекс забезпечення практики формування військово-професійної

підготовленості майбутніх офіцерів запасу на кафедрі військової підготовки повинен передбачати наявність і функціонування низки елементів. У першу чергу, це прикафедральна навчальна матеріальна технічна база, що включає в себе спеціалізовані навчальні аудиторії, навчальні лабораторії і лабораторно-демонстраційні комплекси, зразки навчальної зброї, озброєння і навчально-бойової техніки; тренажерні засоби та спеціально-обладнані приміщення для їх використання в навчальному процесі; навчальні поля для вивчення окремих блоків тем з тактичної і тактико-спеціальної підготовки з відповідним переносним обладнанням (мішенні поля, засоби імітації, польові навчальні класи тощо).

З метою формування у майбутніх військових фахівців фахових компетенцій, обов'язковим елементом навчально-методичного комплексу є обладнання місць для несення громадянами, які навчаються за програмою підготовки офіцерів запасу внутрішньої служби (черговий кафедри, помічник чергового кафедри, днювальні кафедри, днювального парку навчально-бойових машин тощо).

Крім того, передбачено виконання тими, хто навчається певних службових функцій в якості посадових осіб (відділення, обслуги, взводу, роти, батареї тощо) визначених керівниками навчальних занять відповідно до комплексного плану прищеплення таких умінь та навичок за кожною військово-обліковою спеціальністю.

Дуже важливим елементом навчально-методичного комплексу є тренажерні засоби. Наявність таких засобів, продумана їх експлуатація та використання в навчальному процесі дозволяє сформувати у майбутнього фахівця стійку готовність до практичних дій на реальній бойовій техніці, при озброєнні бойових машин чи зі стрілецькою зброєю. Сучасні електронні тренажерні засоби військового навчання звичайно ж дороговартісні і, поки що, ними забезпечуються лише військові університети (інститути, академії, факультети), де здійснюється підготовка кадрового офіцерського складу.

Поставка на військові кафедри ЗВО у 2016 році електронних стрілецьких тирів стало першим кроком у забезпеченні основного принципу ефективної підготовки фахівця: навчати в навчальному закладі на тих зразках озброєння і бойової техніки, з якими випускник стикнеться з перших хвилин офіцерської служби.

Реалії сьогодення в Україні свідчать, що часу на переучування, пере- та допідготовку офіцера у військах може не бути, а результату від нього, як військового професіонала очікують негайно, при чому як старші командири, так і підлеглі солдати та сержанти ввіреного молодому офіцеру підрозділу.

Важливою умовою ефективного функціонування навчально-методичного комплексу забезпечення практики формування військово-професійної підготовленості майбутніх офіцерів запасу в зазначеному аспекті виступає забезпечення співпраці з військовими частинами гарнізону, де дислокується ВЗВО (ВНП ЗВО). Враховуючи те, що обладнати абсолютно усі елементи навчально-бойової діяльності військової частини на кафедрі (факультеті) військової підготовки немає ні можливості, ні потреби, начальними планами передбачено певний відсоток практичних занять проводити саме на навчально-матеріальній базі військових частин. Крім того, на цій же базі варто організовувати і проводити заходи гуманітарного спрямування (ритуал складання військової присяги на вірність українському народові; урочисті заходи з вручення особистої зброї новобранцям чи провідів в запас військовослужбовців, що виступили встановлені терміни; вшанування кращих військовослужбовців, в т.ч. й за бойові заслуги; змагання на кращого військового спеціаліста тощо) [8].

Актуальнішим залишається потреба в організації проблемного, інтерактивного навчання, що досягається додатковим обладнанням навчальних спеціалізованих аудиторій відповідними технічними засобами (Smart-дошки з відповідним програмним забезпеченням; мультимедійні комплекти; електрифіковані та електронні мініатюр-полігони як в навчальних приміщеннях, так і на обладнаних ділянках місцевості; технічні засоби само- та взаємонавчання тощо).



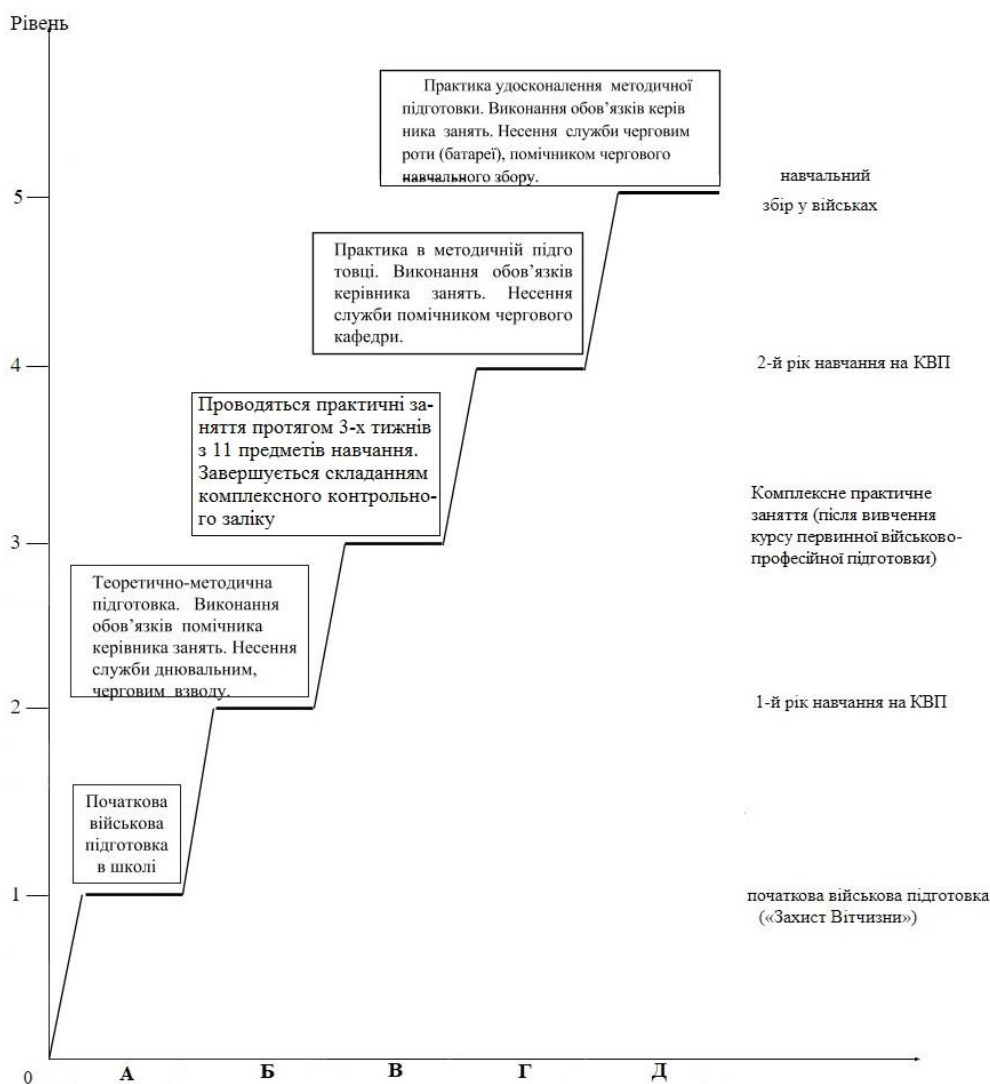


Рис. 1. Динаміка зростання якості підготовки студентів КВП

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Основна мета використання навчально-методичного комплексу забезпечення практики формування готовності майбутніх офіцерів запасу до ефективної військово-професійної діяльності полягає у засвоєнні усіх компетенцій практичного спрямування, передбачених кваліфікаційними характеристиками на підготовку офіцера запасу будь-якої військово-облікової спеціальності. Крім цього, важливим завданням є забезпечення постійного удосконалення окремих елементів НМК, що сприятиме якісному покращенню всього комплексу.

#### Джерела та література

1. Линенко А.Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності// педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – с. 125-132.
2. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
3. Субетто А.И. Опережающее развитие человека, качества общественных педагогических систем и качества общественного интеллекта – социалистический императив. – М.: ИЦ ГО, 1990. – 84 с.
4. Барabanщиков А. В., Звягинцев В. Г. Педагогика высшей военной школы: учеб. пособ. Москва: ВПА, 1985. 134 с.
5. Сушанко В.В. Педагогические проблемы совершенствования специальной подготовки. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: ВПА, 1977. – 22 с.
6. Чабаненко В. П. Комплексний підхід до навчання при модульній організації вивчення спеціальних дисциплін на кафедрах військової підготовки// Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 89. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Рута, 2000. – с. 118-123.
7. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва: Высшая школа, 1995. 335 с.

8. Зорій Я. Б. Запровадження цілісного системно-діяльнісного підходу до організації навчально-виховного процесу на кафедрі військової підготовки цивільного вищого навчального закладу України як чинник удосконалення патріотичного виховання майбутніх офіцерів запасу. *Ми – українці, ми – українські: матеріали Буковинської наук.-практ. конф.* (Чернівці, 2 листоп. 2007 р.). Чернівці–Вижиця: «Черемош», 2007. С. 189–194.

#### References

1. Ly`nenko A.F. Gotovnist` majbutnix uchy`teliv do pedagogichnoyi diyal`nosti// pedagogika i psy`xologiya. – 1995. – # 1. – s. 125-132.
2. Shhukina G.I. Aktivizacija poznavatel'noj dejatel'nosti uchashhihsja v uchebnom processe. – M.: Prosveshhenie, 1979. – 160 s.
3. Subetto A.I. Operezhajushhee razvitie cheloveka, kachestva obshhestvennyh pedagogicheskikh sistem i kachestva obshhestvennogo intellekta – socialisticheskij imperativ. – M.: IC GO, 1990. – 84 s.
4. Barabanshnikov A. V., Zvjagincev V. G. Pedagogika vysshej voennoj shkoly: ucheb. posob. Moskva: VPA, 1985. 134 s.
5. Sushanko V.V. Pedagogicheskie problemy sovershenstvovaniya special'noj podgotovki. Avtoref. dis... kand.. ped.. nauk: 13.00.01. – M.: VPA, 1977. – 22 s.
6. Chabanenko V. P Kompleksny`j pidxid do navchannya pry` modul`nij organizaciyi vy`vchennya special`ny`x dy`scy`plin na kafedrax vijs`kovoyi pidgotovky`// Naukovy`j visny`k Chernivecz`kogo universy`tetu: Zbirny`k naukovy`x prac`. Vy`p. 89. Pedagogika ta psy`xologiya. – Chernivci: Ruta, 2000. – s. 118-123.
7. Bepal'ko V. P. Pedagogika i progressivnye tehnologii obuchenija. Moskva: Vysshaja shkola, 1995. 335 s.
8. Zorij Ya. B. Zaprovadzheniya cilisnogo sy`stemno-diyal`nisonogo pidxodu do organizaciyi navchal`no-vy`hovnogo procesu na kafedri vijs`kovoyi pidgotovky` sy`vil`nogo vy`shhogo navchal`nogo zakladu Ukrainy` yak chy`nny`k udoskonalennya patrioty`chnogo vy`hovannya majbutnix oficeriv zapasu. My` – ukrayinci, my` – ukrayins`ki: materialy` Bukovy`ns`koyi nauk.-prakt. konf. (Chernivci, 2 ly`stop. 2007 r.). Chernivci–Vy`zhny`cya: «Cheremosh», 2007. S. 189–194.

**Зорій Ярослав Богданович. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ЗАПАСА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.** В статье рассматривается проблема формирования готовности будущих офицеров запаса к эффективной военно-профессиональной деятельности во время обучения в высших учебных заведениях, а также важность использования в учебном процессе «учебно-методического комплекса» как одного из основных условий обеспечения качества военной подготовки.

**Ключевые слова:** военная подготовка, будущие офицеры запаса, военно-профессиональная деятельность, готовность к деятельности, учебно-методический комплекс.

**Zoriy Yaroslav Bogdanovich. MILITARY TRAINING PACKAGES FOR HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS' RESERVE OFFICERS.** One of the main characteristics of an officer's preparedness for his professional activity is developing his capability in critical and creative thinking as they learn to generate and evaluate knowledge and clarify concepts of military professionalism. Without profound knowledge, versatile skills, without initiative, creativity training as core constructs of professional preparedness those ongoing transformations in military affairs are impossible. Consequently, the Higher Education Institutions' Reserve Officers Training Corps programs involve, at their core, an ability to respond effectively to new requirements for professional defense of the nation as well as his establishing as a personality in general and his readiness for military-professionalism in particular. Prior research has suggested that the concept of 'preparedness' by capacity and competence as well as its treatment, and argues that the concept of 'attitude' can be understood as an agile, integrated, selective readiness of the individual to come into contact with various parties of reality, including the military one. To all concerned, it means preparing individuals from a civilian society to perform as professional military personnel.

The rapid changes in technology, tactics, and missions that are characteristic of today's military operations require matching agility in the design and development of training and education programs. These changes must be made quickly and efficiently. Among these reasons are those that stem from the magnitude of military research and development in training, specific products of military training, practices for designing and developing military training, and procedures for assessing military training programs, especially those concerned with cost and effectiveness.

What is demonstrated many military training programs, packages, simulations, and other materials prepared for military training could find direct application in the civilian sector. There has been considerable interest in adapting military training packages for application in civilian education and training institutions. Most evaluations of new instructional approaches are performed by instructional researchers and innovators who simply want to know if a new approach of military preparedness works.

**Key words:** military training, reserve officers, military-professionalism, readiness/preparedness, military training packages.

Стаття надійшла до редколегії 10.09.2018 р.

Юлія Лясова

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, (Вінниця)

**МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН**

*Стаття присвячена проблемам моделювання професійної підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів. Недостатність рекомендацій з питань моделювання професійної медичної освіти в контексті вивчення фахових дисциплін у педагогічних дослідженнях та їх об'єктивна потреба зумовили актуальність цієї публікації. Проаналізовано різні моделі професійної підготовки студентів медичних навчальних закладів у працях вітчизняних та зарубіжних вчених. Визначено сутність поняття «модель». Запропоновано авторську модель професійної підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення фахових дисциплін. Охарактеризовано структуру та складові розробленої моделі. Визначено, що модель професійної підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення фахових дисциплін складається з таких складових: цільового, теоретико-методологічного, змістово-технологічного та результативного блоків. Розкрито зміст кожного блоку, необхідні педагогічні умови для реалізації даної моделі, компоненти, критерії та рівні готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін. Також у структурі запропонованої моделі визначено мету, завдання, принципи, підходи, зміст, методологічне забезпечення та результат. У статті також описано особливості практичної реалізації розробленої моделі.*

**Ключові слова:** модель, професійна підготовка, майбутні молодші медичні спеціалісти.

**Постановка наукової проблеми.** Аналіз нормативних документів системи охорони здоров'я у контексті її модернізації показав, що одним з основних завдань, що поставлені перед нашою державою, є реформування медичної освітньої галузі та покращення її якості та ефективності. Проведення низки сучасних реформ повинно бути націлене на європейські стандарти медичної освіти, зокрема на підготовку майбутніх молодших медичних спеціалістів. Одним із напрямів вирішення зазначених проблемних завдань є розробка моделі професійної підготовки в процесі вивчення фахових дисциплін. Вивчення саме цих навчальних дисциплін сприяє ефективному формуванню професійної спрямованості і клінічного мислення, оволодінню професійними знаннями і навичками. На основі проведеного системного аналізу наукових та науково-методичних праць визначено, що в процесі вивчення фахових дисциплін у поєднанні із навчанням на реальних базах медичної практики у майбутніх молодших медичних спеціалістів формується професійна компетентність, яка забезпечує їх швидку адаптацію до роботи в умовах клінічного середовища. Побудова розробленої моделі дасть змогу оптимізувати взаємозв'язки між усіма ланками освітнього процесу з орієнтацією на майбутню клінічну діяльність, знайти нові дійові засоби для розв'язання поставлених фахових завдань та внести відповідні зміни під час розробки нових навчальних планів і програм.

**Аналіз досліджень цієї проблеми.** Аспекти впровадження моделювання в процес професійної підготовки майбутніх фахівців відображено у дослідженнях Т. Бахтєєвої, І. Беха, В. Кудіни, С. Максименко, В. Москаленко, Є. Спіцина, Л. Шевченко та ін. Аналіз науково-теоретичного підґрунтя дає можливість виокремити дослідження, спрямовані на розробку моделей підготовки майбутніх медичних фахівців, зокрема лікарів: І. Гуменної, Т. Корольової, М. Мруги, О. Наливайко та ін.; майбутніх молодших медичних спеціалістів – у наукових працях І. Бойчук, Д. Ратушняк, І. Сірак, К. Соцького, І. Сурсаєвої, М. Соснової, Н. Чорнобривої та ін.

**Метою статті** є аналіз наукових праць у контексті моделювання медичної професійної освіти та наукове обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення фахових дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичні підвалини поняття «модель» вперше заклали філософ, математик та фізик Г. Лейбніц, який розробив проекти розвитку освіти та державного управління в Росії в часи правління Петра І. Згідно Великого тлумачного

словнику української мови під ред. В. Бусел «модель» (від лат. *modulus* – міра, зразок) трактується як уявна або матеріально реалізована система, котра відображає, відтворює або імітує будову і дію якого-небудь об'єкта дослідження (природного чи соціального) та використовується для одержання нових знань про нього [2, с. 683].

На думку В. Краєвського побудова моделі об'єкта дослідження є стадією на шляху від чуттєвого до мисленнєвого знання про нього, що дає можливість зафіксувати чіткий зв'язок усіх елементів, передбачити та врахувати чинники перебігу педагогічного процесу [5, с. 213].

С. Вітвицька підкреслює, що модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному педагогічному процесі [3, с. 34].

Аналіз досліджень різних науковців доводить, що метод моделювання широко впроваджується в педагогічну практику, і саме завдяки моделюванню процесу професійної підготовки спеціалістів будь-якої галузі можливо розробити оптимальну модель, що зможе значно підвищити його якість та ефективність. Проаналізуємо деякі моделі підготовки майбутніх медичних спеціалістів до професійної діяльності у різних закладах медичної освіти.

Модель професійної підготовки майбутніх фармацевтів у медичному коледжі представлена І. Бойчук. У запропонованій моделі виокремлені її структурні компоненти: ціле-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та оцінно-результативний; відображено основні принципи професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі: науковості, мобільності, модульності, комп'ютеризації, економічної доцільності, створення професійного середовища та зв'язок теорії та практики. У розробленій моделі представлені зв'язки між усіма показниками цих компонентів. Однак, не представлені форми, методи та засоби навчання студентів [1, с. 10].

Так, створена І. Сірак модель формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації містить такі складові: цільову, теоретико-методологічну, змістово-процесуальну, критеріально-результативну. Вчена розглядає формування готовності майбутніх медичних сестер з позицій акмеологічного, аксіологічного, особистісного, системного, синергетичного, суб'єктно-діяльнісного, культурологічного підходів, відповідно до яких визначені основні принципи (загальнонаукові та специфічні) формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації [7, с. 158].

І. Гуменна моделює не увесь процес професійної підготовки медичних спеціалістів, а лише підготовку майбутніх лікарів до професійної комунікації на засадах міждисциплінарної інтеграції. У моделі відображено поєднання і взаємозв'язок таких її складових, як мета, завдання, методологічні підходи (системний, міждисциплінарний, діяльнісний, компетентнісний), принципи (загальнодидактичні: науковості, міждисциплінарної інтеграції, систематичності та послідовності, зв'язку теорії з практикою; специфічні: професійної спрямованості, комунікативності, функційно-стилістичної спрямованості, термінологічності), методи, форми, педагогічні умови, критерії, компоненти, показники та рівні готовності студентів до професійної комунікації, що відображається у результаті проведеного експериментального дослідження – сформованій готовності майбутніх лікарів до професійної комунікації [4, с. 119].

Д. Ратушняк створив модель підготовки студентів медичних коледжів до використання інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності, у якій виділяє цільовий, змістово-діяльнісний, організаційно-процесуальний та оцінний блоки. У створеній моделі вчений виокремлює системний, компетентнісний та особистісний підходи. [6, с. 71].

Н. Чорнобрива розробила модель підготовки майбутніх фельдшерів до професійної діяльності у процесі виробничої практики та виокремила такі блоки навчання: цільовий, змістово-процесуальний, організаційний, технологічний та результативний блок. Педагогічними підходами підготовки майбутніх фельдшерів до професійної діяльності у процесі виробничої практики в указаній моделі виступають: системний, діяльнісний, компетентнісний та особистісно-орієнтований. Створена вченою модель ґрунтується на принципах процесуальності, змістовності, управління, індивідуалізації, принципі наступності та принципі ефективності [10, с. 73].

Дидактична модель формування ключових компетентностей майбутніх молодших медичних спеціалістів представлена М. Сосною. У запропонованій автором моделі визначені цільовий, методологічний, змістово-технологічний та оцінно-результативний блоки. До структурних складових моделі належать мета, педагогічні умови, зміст професійної підготовки, реалізація якої відбувається через навчальні плани, програми, курси, технології, форми, методи та засоби навчання, а також як результат – позитивна динаміка сформованості ключових компетентностей майбутніх молодших медичних спеціалістів [8, с. 100].

Модель формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення, створена К. Соцьким. Як і попередні проаналізовані моделі вона містить цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний та результативний блоки. Створена модель ґрунтується на акмеологічному, особистісно-орієнтованому, системному, діяльнісному, компетентнісному, культурологічному, аксіологічному підходах. Вона базується на загальнопедагогічних принципах науковості, систематичності й послідовності, свідомості, активності й самостійності, зв'язку навчання з практичною діяльністю та специфічних принципах особистісної цілеспрямованості, вибору індивідуальної освітньої траєкторії, освітньої рефлексії, ситуаційності навчання, актуалізації «сильних сторін», формування установки на самовдосконалення, «розвиваючої допомоги» [9, с. 12].

Під час аналізу представлених моделей з'ясувалося, що всі вказані моделі ґрунтуються на індивідуальному, системному, діяльнісному та особистісно-орієнтованому підходах. Однак, їх структура містить різні компоненти, характеристики, організаційно-методичні засади та по-різному характеризує освітній процес та процес професійної підготовки майбутніх медиків. Практично у всіх проаналізованих моделях є однакові складові: мета, завдання, принципи та методичні підходи та технології, які зображені на графічній схемі, але зміст їх у кожній моделі різний. Зазначимо, що вказані моделі професійної підготовки майбутніх медичних фахівців є дійовим інструментом у підготовці майбутніх медиків. Ми вважаємо, що деякі елементи з структури зазначених моделей, можна використати як зразок під час розробки нашої моделі. Але вищевказані моделі недостатньо віддзеркалюють особливості професійної підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів під час вивчення фахових дисциплін. Тому нами було розроблено модель такої підготовки, яка врахує як навчальну так і майбутню професійну діяльність молодших медичних спеціалістів та висвітлить зміст самої підготовки майбутніх медиків, включаючи різні методи та засоби для його здійснення в медичних коледжах, та буде направлена на досягнення позитивного результату під час формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін.

Створена нами структурна модель професійної підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення фахових дисциплін складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків, зокрема цільового, теоретико-методологічного, змістово-технологічного та результативного. Кожний блок згаданої моделі є цілісністю, що містить у своєму складі різні структурні елементи.

Цільовий блок визначається метою та завданнями підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення фахових дисциплін. Метою є підготувати вказаних майбутніх медиків до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін. До завдань віднесемо створення оптимальних умов, які сприяли б зростанню професійної мотивації майбутніх медиків, формуванню основних професійних та ціннісних якостей, якісному забезпеченню студентів необхідним рівнем знань та вмінь з циклу фахових дисциплін, необхідних у майбутній професійній діяльності, застосовуючи інноваційні інтернет технології під час навчання; забезпеченню поступового переходу студентів від навчальної до професійної діяльності; розвитку у студентів критичного мислення та деонтологічної компетентності.

Другим є теоретико-методологічний блок, у якому сформульовано та визначено дидактичні підходи (системний, діяльнісний, особисто-орієнтований, культурологічний, контекстний та компетентнісний) та найбільш ефективні принципи (науковості, системності

і послідовності, зв'язку теорії та практики, індивідуалізації, орієнтації на майбутню професійну діяльність та принцип гуманізації) з метою формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін.

Змістово-технологічний блок містить організаційно-методичні засади, зокрема зміст фахових дисциплін, методи, форми та засоби формування готовності майбутніх медичних молодших спеціалістів) й охоплює педагогічні умови формування указаної готовності: створення і моделювання предметного та соціального контексту у процесі професійної підготовки; формування деонтологічної компетентності у майбутніх молодших медичних спеціалістів; використання інноваційних інтернет технологій у процесі вивчення фахових дисциплін. Зміст розробленої моделі включає фахові дисципліни, які вивчають майбутні медичні молодші спеціалісти на старших курсах у медичних коледжах. Організаційно-методичні засади розробленої моделі містять такі *форми* навчальної роботи зі студентами, як лекції, практичні заняття, самостійну та позааудиторну роботу (науково-практичні конференції, олімпіади, волонтерство), виробничу практику, науково-дослідницьку роботу); *технології*: традиційні та інноваційні (ІКТ, технологію контекстного навчання, хмарні освітні технології) та *методи*: наочний, словесний, пошуковий, евристичний, практичний, ігровий та дослідницький. У розробленій моделі виокремлені наступні засоби навчання: наочні (макети, муляжі, підручники, фаховий інструментарій), інтернет ресурси (блоги, електронні посібники, ігрові онлайн вправи), графічні (малюнки, таблиці, кластери, ментальні карти, схеми), технічні засоби навчання: екранні (мультимедійні дошки, мультимедійні проектори, комп'ютери); аудіо та відеотехнічні (DVD-програвачі, телевізори, відеомагнітофони, комп'ютерна техніка).

Результативний блок розробленої нами моделі віддзеркалює компоненти готовності майбутніх медичних молодших спеціалістів до професійної діяльності (мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та особистісний) та відповідні їм критерії оцінки рівнів сформованості їхньої готовності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та деонтологічний). Також у цьому блоці висвітлюється очікуваний результат – сформована готовність майбутніх медичних молодших спеціалістів, що потребує експериментальної перевірки ефективності визначених педагогічних умов. Взаємозв'язок мети і результату свідчить про сформованість готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення фахових дисциплін за трьома рівнями: високим, середнім та низьким.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Розроблена нами модель професійної підготовки майбутніх медичних молодших спеціалістів у процесі вивчення фахових дисциплін націлена на систематизацію освітнього процесу з метою підвищення її якості та ефективності. Отже, формування готовності майбутніх медичних молодших спеціалістів до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін реалізується шляхом дотримання педагогічних умов та побудови і впровадження в освітній процес розробленої нами моделі, у якій висвітлено взаємозв'язки всіх її складових. Ми сподіваємось, що в очікуваному результаті під час проведення педагогічного експерименту ми зможемо досягти мети у сформованій готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін.

#### *Джерела та література*

1. Бойчук І.Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. Д. Бойчук; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2010. – 20 с.
2. Великий тлумачний словник української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
3. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
4. Гуменна І.Р. Підготовка майбутніх лікарів до професійної комунікації на засадах міждисциплінарної інтеграції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Іванна Романівна Гуменна; ТНПУ ім. В.Гнатюка. – Тернопіль, 2016. – 270 с.

5. Краевский В. В., Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3–10.
6. Ратушняк Д.Ю. Подготовка студентов медицинского колледжа к использованию информационных технологий в будущей профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ратушняк Денис Юрьевич; ФГБОУ ВПО. – Шуя, 2016. – 207с.
7. Сірак І.П. Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сірак Інна Петрівна; ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – 296 с.
8. Соснова М.А. Формування ключових компетентностей майбутніх молодших медичних спеціалістів у медичних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Соснова Мирослава Андріївна; Кіровоградська льотна академія національного авіаційного університету. – Кропивницький, 2016. – 370.
9. Соцький К.О. Формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Соцький Кирило Олегович; Хмельницький національний університет. – Хмельницький, 2016. – 23 с.
10. Чорнобрива Н.В. Модель подготовки будущих фельдшеров к профессиональной деятельности в процессе производственной практики / Чорнобрива Н. В. / Науковий огляд. – 2017. – №. 7. – С. 66-76.

#### References

1. Boichuk I.D. Pedagogichni umovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh farmatsevtiv u koledzhi : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / I. D. Boichuk; Zhytomyr. derzh. un-t im. I. Franka. – Zhytomyr, 2010. – 20 s.
2. Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy / Uklad. i holov. red. V. T. Busel. – K., Irpin : VTF «Perun», 2005. – 1728 s
3. Vitvytska S. S. Praktykum z pedahohiky vyshchoi shkoly: Navchalnyi posibnyk za modulno\_reitynhovoioiu systemoiou navchannia dla studentiv mahistratury. – K.: Tsentr navchalnoi literatury, 2005. – 396 s.
4. Humenna I.R. Pidhotovka maibutnikh likariv do profesiinoi komunikatsii na zasadakh mizhdystyplinarnoi intehratsii : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Ivanna Romanivna Humenna; TNPU im. V.Hnatiuka. – Ternopil, 2016. – 270 s.
5. Kraevskiy V. V., Predmetnoe i obshepredmetnoe v orazovatelnyih standartah / V. V. Kraevskiy, A. V. Hutorskoy // Pedagogika. – 2003. – # 3. – S. 3–10.
6. Ratushniak D.Iu. Podhotovka studentov medytsynskoho kolledzha k yspolzovanyiu ynformatsyonnykh tekhnolohiy v budushchei professyonalnoi deiatelnosti : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Ratushniak Denys Yurevych; FHBOU VPO. – Shuia, 2016. – 207s.
7. Sirak I.P. Formuvannia hotovnosti maibutnikh medychnykh sester do profesiinoi samorealizatsii : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Sirak Inna Petrivna; VDPNU im. Mykhaila Kotsiubynskoho. – Vinnytsia, 2017. – 296 s.
8. Sosnova M.A. Formuvannia kliuchovykh kompetentnosti maibutnikh molodshykh medychnykh spetsialistiv u medychnykh koledzhakh : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Sosnova Myroslava Andriivna; Kirovohradska lotna akademiia natsionalnogo aviatsiinoho universytetu. – Kropyvnytskyi, 2016. – 370.
9. Sotskyi K.O. Formuvannia hotovnosti maibutnikh molodshykh medychnykh spetsialistiv do profesiinoho samovdoskonalennia : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Sotskyi Kyrylo Olehovych; Khmelnytskyi natsionalnyi universytet. – Khmelnytskyi, 2016. – 23 s.
10. Chornobryva N.V. Model podhotovky budushchyykh feldsherov k professyonalnoi deiatelnosti v protsesse proyzvodstvennoi praktyky / Chornobryva N. V. / Naukovyi ohliad. – 2017. – №. 7. – S. 66-76.

**Ю. С. Илясова. МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЛАДШИХ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН.** *Статья посвящена проблемам моделирования профессиональной подготовки будущих младших медицинских специалистов. Недостаточность рекомендаций по вопросам моделирования профессионального медицинского образования в контексте изучения специальных дисциплин в педагогических исследованиях и их объективная потребность обусловили актуальность данной публикации. Проанализированы разные модели профессиональной подготовки студентов медицинских учебных заведений в работах отечественных и зарубежных ученых. Определена сущность понятия «модель». Предложена авторская модель профессиональной подготовки будущих младших медицинских специалистов в процессе изучения специальных дисциплин. Охарактеризованы структура и составляющие разработанной модели. Определено, что модель профессиональной подготовки будущих младших медицинских специалистов в процессе изучения специальных дисциплин состоит из целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического и результативного блоков. Раскрыто содержание каждого блока, необходимые педагогические условия для реализации данной модели, компоненты, критерии и уровни готовности будущих младших медицинских специалистов для профессиональной деятельности при изучении специальных дисциплин. В статье также описаны особенности практической реализации разработанной модели.*

**Ключевые слова:** модель, профессиональная подготовка, будущие младшие медицинские специалисты.

**Yuliia Iliasova. THE MODEL OF A PROFESSIONAL TRAINING OF JUNIOR MEDICAL STAFF IN STUDYING OF PROFESSIONAL DISCIPLINES.** *The article is devoted to problems, concerning the modeling of a professional training of future junior medical staff. The back of recommendations in modeling of professional*

*medical education in the context of study of professional clinical disciplines in pedagogical researches and their objective need determined the actuality of this publication. The different models of training of students of medical educational institutions in researches of Ukraine and foreign scientists have been analyzed. The essence of the concept «model» is defined. An author's model of a professional training of junior medical staff in studying of professional disciplines is suggested. The structure and the model components are characterized, the matter of each component is disclosed, as well as the necessary pedagogical conditions, criteria and levels of readiness of junior medical staff for professional activity in studying the of professional disciplines are described. This model includes: the purpose, tasks, principles, methodological approaches, content, methodological support and result. The targetal, theoretical-methodological, content-technological and effective blocks in the structure of model of professional training of future junior medical staff in the process of studying professional disciplines are determined. The peculiarities of realization of this model have been described.*

**Keywords:** model, future junior medical staff, professional training.

Стаття надійшла до редколегії 27.08.2018 р.

УДК 378.147:355.58

**Неля Кибальна**

*Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля  
Національного університету цивільного захисту України (Черкаси)*

## **ГОТОВНІСТЬ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ НАЧАЛЬНИКІВ КАРАУЛІВ ПОЖЕЖНО- РЯТУВАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ**

*У статті на основі аналізу наукової літератури проаналізовано сутність поняття «готовність начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів до управлінської діяльності». Обґрунтовано, що готовність начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів до управлінської діяльності виступає у якості інтегральної особистісної якості, що виявляється у процесі діяльності та забезпечує виконання управлінських функцій, детермінованих умовами служби цивільного захисту. Встановлено, що професійна підготовка начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів до управлінської діяльності – це процес, спрямований на оволодіння та розвиток ними необхідних знань, умінь та навичок і професійних якостей з метою забезпечення успішної реалізації управлінських функцій в повсякденних та екстремальних умовах діяльності. Визначено структуру готовності начальників караулів до управлінської діяльності, яка охоплює мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти.*

*Ключові слова:* готовність, управлінська діяльність, начальники караулів, пожежно-рятувальні підрозділи, професійна підготовка.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Проблема удосконалення професійної підготовки начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту (далі – ОРС ЦЗ) до управлінської діяльності є однією з найбільш актуальних як в теоретичному, так і практичному аспектах, оскільки вона має надзвичайну соціальну, професійну і суб'єктну значимість.

Існуючою літературою щодо професійної підготовки особового складу ОРС ЦЗ визначено, що для виконання завдань професійної діяльності офіцери-керівники повинні мати високий рівень управлінських компетенцій, уміти приймати самостійні та нестандартні рішення, володіти сучасним поняттєвим апаратом теорії управління та управлінської діяльності, здійснювати аналіз, планування та контроль оперативно-службової діяльності, організувати управління в різних умовах, в тому числі в умовах невизначеності. Усе це актуалізує необхідність вирішення проблеми оптимізації професійної підготовки начальників караулів, визначення основних шляхів формування їхньої готовності до управлінської діяльності в системі професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Напрямок професійної підготовки персоналу до управлінської діяльності, як показує аналіз літератури, формується в контексті широкого соціогуманітарного простору і належить до міждисциплінарних наукових



проблем. Так, здійснюючи соціально-психологічний аналіз професійної діяльності фахівців аварійно-рятувальної справи, О. Євсюков вважав, що офіцер-керівник повинен швидко орієнтуватися в будь-якій обстановці, логічно мислити, чітко приймати рішення, володіти розвинутим тактичним мисленням задля максимального використання можливостей підпорядкованих йому сил та засобів [6]. Важливою передумовою ефективності управлінської діяльності офіцера-керівника О. Сафін називав поєднання об'єктивних складових частин управлінської діяльності та індивідуально-особистісних передумов у структурі особистості керівника [14, с. 50]. Основою управління військовими колективами О. Бойко називав службу дисципліну та неухильне виконання всіх наказів [2]. Д. Йонас визнавав, що обов'язок керівника полягає в тому, щоб здійснювати управління через спрямування необхідних ресурсів та прийняття своєчасних рішень при виникненні проблемних ситуацій, встановлення правил і стандартів, дотримання визначених процесів та процедур [19, с. 825]. Високий рівень управлінської компетентності, управлінський досвід, управлінські вміння та навички, управлінське мислення В. Король визнавав інтегральними показниками готовності офіцерів-рятувальників до професійної діяльності [8, с. 36]. Водночас існуючій літературі не вистачає розуміння дефініції «готовність начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів до управлінської діяльності».

**Метою статті** є аналіз сутності поняття «готовність до управлінської діяльності» в контексті оптимізації професійної підготовки начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Однією з найважливіших складових забезпечення ефективного виконання завдань управлінської діяльності, пов'язаної із запобіганням та ліквідацією наслідків надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру, захистом населення і територій від їхнього негативного впливу, є належна професійна підготовка начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» розглядається у двох його значеннях: як дія – навчання, тобто як деякий спеціально-організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань професійної діяльності, та як готовність, під чим розуміють наявність компетенцій, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань, набутих у процесі навчання та практичної діяльності [4, с. 512].

Український педагогічний словник трактує термін «підготовка» як запас знань, отриманий будь-ким та вказує на те, що цей термін походить від слова «підготувати», сутнісними ознаками якого є результат навчання як процесу надання необхідних знань для чогось [17, с. 274].

Частіш за все поняття «підготовка» має значення у контексті розглянутої професії, до якої вона належить та практично не зустрічається в самостійному розумінні.

Енциклопедія професійної освіти трактує професійну підготовку як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, особистих якостей, трудового досвіду та норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи у певній галузі, а також процес доведення тим, хто навчається, відповідних знань та вмінь за обраною професією [5, с. 390].

Досить часто професійну підготовку розглядають як систему професійного навчання, метою якого є набуття тими, хто навчається, навичок, необхідних для виконання визначеної роботи або ж групи робіт, як процес формування сукупності фахових компетенцій, атрибутів, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної професійної діяльності.

Одне з найбільш повних визначень поняття професійної підготовки наводить Т. Танько, на думку якої професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, комплексу знань, умінь, навичок та професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [15].

Таким чином, поняття «професійна підготовка» має подвійне значення: як процес – навчання та як результат – готовність.

Характеризуючи професійну підготовку начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів як процес, приймаємо за вихідне положення, що для будь-якого процесу характерним є мета. У тлумачних словниках термін «мета» визначається як те, до чого хтось прагне, чого хоче досягти; заздалегідь намічене завдання [4, с. 367]. У існуючій літературі під метою професійної підготовки розуміють формування та розвиток системи професійно важливих знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання професійної діяльності. Формування мети професійної підготовки має починатися з визначення вимог практичної діяльності [18].

Таким чином, *професійну підготовку начальників караулів до управлінської діяльності* визначаємо як процес, спрямований на оволодіння та розвиток у них необхідних знань, умінь та навичок, а також професійних якостей з метою забезпечення успішної реалізації управлінських функцій з метою забезпечення сталого функціонування пожежно-рятувальних підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в повсякденних та екстремальних умовах діяльності.

Оскільки центральною категорією процесу підготовки фахівців є поняття «готовність», то вважаємо доречним детальніше проаналізувати його зміст. Крім того аналіз існуючої літератури підтверджує, що інтегральним поняттям, яке значною мірою характеризує аспекти професійної діяльності, є поняття «готовність».

У великому тлумачному словнику української мови готовність трактується як абстрактний іменник до слова «готовий» і означає «той, хто зробив необхідні приготування, підготувався до чого-небудь; який висловлює згоду, схильний до чого-небудь або виявляє бажання зробити щонебудь; виражає закінченість, кінцевий результат якої-небудь дії, стану» [4 с. 145].

У літературі відсутній єдиний підхід щодо сутності поняття «готовність». Разом з тим великий теоретичний і практичний матеріал щодо проблеми готовності людини до різних видів діяльності накопичено у сучасній психологічній науці. Так, у тлумачному словнику психологічних термінів «готовність до праці» розглядається як єдність трьох понять, що мають різне значення: широке значення – готовність до будь-якої праці, як результат трудового виховання з раннього дитинства, що проявляється в осмисленні необхідності брати участь у спільній трудовій діяльності; більш конкретне – потреба в праці, що конкретизується в готовності до праці в певній професії, як результат професійного навчання і виховання, і підсумок не лише професійного розвитку, але й соціальної зрілості особистості; найбільш конкретне – готовність до праці безпосередня, що постає у відомих або можливих умовах, як результат психологічної підготовки і психічної мобілізації [3].

За великої різноманітності поглядів щодо трактування поняття «готовність» більшість авторів вказують на два основних підходи – функціональний та особистісний [11].

У рамках першого готовність характеризують як особливий психологічний стан людини, завдяки якому забезпечується високий рівень виконання того чи іншого виду діяльності. У контексті особистісного підходу готовність трактують як результат підготовки (підготовленості) професіонала до певного виду діяльності. Тому її розглядають як динамічну та одночасно стійку, ієрархічну та багатоаспектну характеристику особистості, що містить низку компонентів (мотиваційний, когнітивний, орієнтаційний, операційний, вольовий тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які, у своїй сукупності сприяють суб'єкту її успішному здійсненню [10].

Стосовно акмеологічного підходу до процесу професійної підготовки категорія «готовність» враховує профпридатність суб'єкта до конкретної діяльності, його спрямованість на професійне становлення, а також психічні стани суб'єкта. Професійна придатність передбачає оцінку рівня розвитку психічних функцій професійних здібностей, доповнення їх спеціальними знаннями та особистим досвідом, відповідний розвиток загальної системи регуляції діяльності, а також систему цінностей, що дає змогу говорити про підготовленість професіонала. Якщо ж до попереднього додати відповідний рівень

сформованості систем мотивації та управління психічним станом, то можна говорити про наявність умов щодо оцінки готовності професіонала до виконання конкретних завдань професійної діяльності[1].

Концентруючи проблематику готовності, яка розглядається у різних аспектах, вважаємо за доцільне проаналізувати наукові джерела і з'ясувати, що буде означати поняття «готовність до діяльності».

Готовність до дії – стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій. Стан готовності особистості до дії визначається поєднанням факторів, що характеризують різні рівні і сторони її готовності, зокрема фізичну підготовленість, необхідну нейродинамічну забезпеченість дії, а також психологічні умови готовності. Залежно від умов виконання дії, провідною може стати одна з цих сторін готовності до дії [13].

У літературі зустрічається й інше тлумачення готовності до діяльності. Зокрема, це психічний стан, передстартова активізація людини, що включає усвідомлення людиною своїх цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш вірогідних способів дії; прогнозування мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, імовірності досягнення результату, мобілізацію сил, самонавіювання в досягненні цілей [12, с. 89].

Крім того, як показують результати аналізу існуючої літератури, поряд із терміном «готовність» досить широко використовуються поняття «підготовленість» особистості до діяльності. Підготовленість до певного виду діяльності тлумачиться дослідниками як наявність у людини особистісних якостей, теоретичних знань, практичних навичок і вмінь, що дають їй змогу в будь-який час успішно виконувати поставлені завдання та функціональні обов'язки. Однак, підготовленість до діяльності ще не означає готовності в певний момент виконати ці дії, тим більш результативно. І багато що тут, як слушно зазначає І. Ковальська, залежить від внутрішньої зібраності, вольової налаштованості, здатності в цей момент виконати необхідний вид діяльності й досягти бажаних результатів [7].

Дійсно, під професійною підготовленістю суб'єкта одні науковці розуміють такі його якості, які визначаються сукупністю спеціальних знань, умінь, навичок та зумовлюють його здатність якісно виконувати певну діяльність. Інші обмежуються освітнім багажем, потрібним для успішної діяльності. Окремі автори пов'язують готовність з установкою особистості, яка визначається як готовність до активності у певному напрямку, що виникає у взаємодії потреб та оточення, під впливом якого людина перебуває деякий час. Однак установка не завжди спонукає до діяльності, оскільки може виникати і до, і після постановки її мети. Проте, саме з нею пов'язується вибіркова спрямованість уваги, сприймання мислення та активності суб'єкта, його орієнтованість у процесі діяльності. При цьому установка визначається не тільки об'єктивними умовами діяльності людини, а й її внутрішнім станом [6]. Установка і психологічна готовність до діяльності відрізняються одна від одної ще й тим, що остання завжди є результатом актуалізації вже сформованого попереднього досвіду.

Отже, психологічна готовність завжди охоплює установку до діяльності, але не отожднюється з нею. Вона має складну динамічну структуру, яка віддзеркалює інтелектуальні, емоційні, мотиваційні та вольові аспекти психіки людини у їх співвідношенні з зовнішніми умовами, а тому її слід вважати стійкою характеристикою особистості. Психологічна готовність, на відміну від установки, пов'язується лише з цілеспрямованою діяльністю, а тому є сутнісною умовою її реалізації, регуляції, стійкості, ефективності. Вона також, як зазначає В. ЛебедевЮ допомагає людині правильно використовувати знання, формувати цілі діяльності, здійснювати самоконтроль тощо [9]. Більше того, підготовка керівника до діяльності буде тим успішнішою і тим адекватнішою, чим наполегливіше кожен офіцер-керівник буде працювати над своїм подальшим самовдосконаленням [6].

Таким чином, узагальнюючи різні підходи до дефініції «готовність», можемо констатувати, що вони взаємодоповнюють одне одного, засвідчують складність досліджуваного феномена й дають змогу переконатися, що готовність як важлива характеристика професіоналізму сучасного фахівця – складне й багатогранне явище.

Отже, на основі теоретичного аналізу існуючої літератури дефініцію «*готовність начальників караулів до управлінської діяльності*» трактуємо як інтегральну особистісну якість, що виявляється у процесі діяльності, забезпечує виконання управлінських функцій, детермінованих умовами служби цивільного захисту, та їх результативність; як функціональний, психологічний, особистісний стан, який визначає успішність виконання професійних завдань щодо управління пожежно-рятувальними підрозділами.

Оскільки професійна підготовка у системі ДСНС України спрямована на оволодіння особами рядового та начальницького складу органів управління і підрозділів ОРС ЦЗ знаннями, уміннями та навичками, необхідними для ефективного виконання професійно-службових завдань, розглядаємо її як процес формування, підтримки та розвитку готовності до управлінської діяльності начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів.

Аналіз літератури щодо структури поняття «готовність начальників караулів до управлінської діяльності» дозволив нам прийняти за вихідну трьохкомпонентну структуру, що охоплює мотиваційний; когнітивний; діяльнісний компоненти.

Мотиваційний компонент готовності начальників караулів до управлінської діяльності є провідним, системоутворювальним, навколо якого концентруються когнітивний та діяльнісний компоненти і виступає як детермінанта їхньої професійної поведінки в процесі управління підрозділом.

Когнітивний компонент характеризує система знань про: сутність та предмет управлінської діяльності; зміст управлінських завдань та обов'язків; методи та засоби управління особовим складом. Отримані у процесі професійної підготовки знання щодо форм та методів управління повинні дозволити начальнику караулу ефективно організовувати виконання виробничих функцій управлінської діяльності, і як результат – досягати мети управління.

Діяльнісний компонент репрезентує уміння начальників караулів: розв'язувати управлінські завдання; прогнозувати дії та їх наслідки; контролювати та регулювати діяльність підлеглих. Саме цей компонент пов'язаний з виявом таких якостей, як: цілеспрямованість, наполегливість, впевненість, сумлінність, старанність, дисциплінованість, вимогливість, самостійність, самокритичність, зібраність тощо.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, наукову категорію «*готовність начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів до управлінської діяльності*» трактуємо як інтегральну особистісну якість, що виявляється у процесі діяльності та забезпечує виконання управлінських функцій, детермінованих умовами служби цивільного захисту, з метою сталого функціонування пожежно-рятувальних підрозділів в повсякденних та екстремальних умовах діяльності; як функціональний, психологічний, особистісний стан, який визначає успішність виконання професійних завдань щодо управління пожежно-рятувальними підрозділами.

*Професійну підготовку начальників караулів до управлінської діяльності* визначаємо як процес, спрямований на оволодіння та розвиток ними необхідних знань, умінь та навичок і професійних якостей з метою забезпечення успішної реалізації управлінських функцій в повсякденних та екстремальних умовах діяльності.

Подальшого дослідження потребує визначення стану готовності начальників караулів пожежно-рятувальних підрозділів до управлінської діяльності.

#### *Джерела та література*

1. Бандурка А. М. Професіоналізм и лидерство / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Харьков : Из-во «Титул», 2006. – 578 с.
2. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління : Дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Олег Володимирович Бойко – К., 2005. – 244 с.
3. Бродовська В. Й. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові : словник / В. Й. Бродовська, І. П. Патрик, В. Я. Яблонько. – 2-е видання. – К. : Професіонал, 2005. – 224 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови сучасної української мови / Укл. та головний ред. В. Т. Бусел. – К. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. – 1442 с.

5. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / Под ред. С. Я. Батышева – М.: АПО, 1998. – Т. 2. – 440 с.
6. Євсюков О. П. Психологічне прогнозування професійної надійності фахівців аварійно-рятувальних підрозділів МНС України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / О. П. Євсюков. – Харків, 2007. – 21 с.
7. Ковальська І. Е. Формування психологічної готовності членів громадських формувань до охорони державного кордону : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / Ірина Едуардівна Ковальська ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2009. – 238 с.
8. Король В. Н. Особенности формирования управленческой компетентности будущих офицеров пожарной безопасности во время обучения в ВУЗах ГСЧС Украины. Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 2012. № 1(1), С. 36 – 38.
9. Лебедев В. И. Экстремальная психология / В. И. Лебедев. – М. : ЮНИТИ, 2001. – 431 с.
10. Миронець С. О. Негативні психічні стани та реакції у працівників аварійно-рятувальних підрозділів МНС України в умовах надзвичайної ситуації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / С. О. Миронець. – Харків, 2007. – 21 с.
11. Охременко О. Р. Психологічні закономірності адаптації особистості до особливих умов діяльності : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.09 / Ольга Романівна Охременко. – К., 2005. – 458 с.
12. Психологічна енциклопедія / автор-упор. О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
13. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. Минск, Харвест, 1998. – 434 с.
14. Сафін О. Д. Психологія управлінської діяльності командира : навчальний посібник / О. Д. Сафін. – Хмельницький : Вид-во Академії ПВУ, 1997. – 149 с.
15. Танько Т/ П. Теорія і практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Петрівна Танько. – Харків, 2004. – 503 с.
16. Тлумачний словник української мови /Уклад.: Ковальова Т. В., Коврига Л. П. – Харків: Синтекс, 2005. – 672 с.
17. Український педагогічний словник / С. Гончаренко / гол. ред. С. Головка – К.: «Либідь», 1997. – 373 с.
18. Шопіна І. М. Правові та організаційні засади підвищення ефективності професійної діяльності слідчих органів внутрішніх справ України: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.07 / Ірина Миколаївна Шопіна – Харків, 2004. – 192 с.
19. Jonas D. Empowering project portfolio managers: How management involvement impacts project portfolio management performance. International Journal of Project Management, 2010. 28(8), 818–831 [in English].

#### *Referens*

1. Bandurka A. M. Professyonalizm y lyderstvo / A. M. Bandurka, S. P. Bocharova, E. V. Zemljanskaja. – Kharjkov : Yz-vo «Tytul», 2006. – 578 s.
2. Bojko O. V. Formuvannja ghotovnosti do upravljinskoji dijajlnosti u majbutnikh maghistriv vijsjkovo-socialnogho upravlinnja : Dys. ... kand. ped. nauk. : 13.00.04 / Olegħ Volodymyrovych Bojko – Kyjiv, 2005. – 244 s.
3. Brodovsĵka V. J. Tlumachnyj slovnyk psykhologhichnykh terminiv v ukrajinsĵkij movi : slovnyk / V. J. Brodovsĵka, I. P. Patryk, V. Ja. Jablonĵko. – 2-e vydannja. – K. : Profesional, 2005. – 224 s.
4. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukraïnskoï movy / Ukl. O. Yeroshenko – Donetsk. TOV «Hloriia», 2012. – 864 s.
5. Энциклопедыя професыяналногħo obrazovanyja: V 3-ĵh t. / Pod red. S. Ja. Bатыsheva. – М.: АПО, 1998. – Т. 2. – 440 s.
6. Jevsjukov O. P. Psykhologhichne proghnozuvannja profesijnoji nadijnosti fakhivciv avarijno-rjatuvaljnykh pidrozdiliv MNS Ukraïny : avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psykhol. nauk : spec. 19.00.09 «Psykhologhija dijajlnosti v osoblyvykh umovakh» / O. P. Jevsjukov. – Kharkiv, 2007. – 21 s.
7. Kovaljsĵka I. E. Formuvannja psykhologhichnoji ghotovnosti chleniv ghromadsĵkykh formuvanĵ do okhorony derzhavnogho kordonu : dys. ... kand. psykhol. nauk : spec. 19.00.09 «Psykhologhija dijajlnosti v osoblyvykh umovakh» / I. E. Kovaljsĵka ; Nac. akad. Derzh. prykordon. sluzhby Ukraïny im. B. Khmeljnycĵkogho. – Khmeljnycĵkyj, 2009. – 238 s.
8. Korolĵ V. N. Osobennosty formyrovanyja upravlencheskoj kompetentnosti budushhykh ofycerov pozharnoj bezopasnosty vo vremja obuchenja v VUZakh GhSChS Ukraïny. Vektor nauky Tolĵjattynskogho ghosudarstvennogho unyversyteta. Seryja: Pedaghogyka, psykhologyja, 2012. № 1(1), S. 36 – 38.
9. Lebedev V. Y. Эĵtremalnaja psykhologyja / V. Y. Lebedev. – М. : JuNYTY, 2001. – 431 s.
10. Myronecĵ S. O. Neghatyvni psykhichni stany ta reakciji u pracivnykiv avarijno-rjatuvaljnykh pidrozdiliv MNS Ukraïny v umovakh nadzvychajnoji situaciji: avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psykhol. nauk : spec. 19.00.09 «Psykhologhija dijajlnosti v osoblyvykh umovakh» / S. O. Myronecĵ. – Kharkiv, 2007. – 21 s.
11. Okhremenko O. R. Psykhologhichni zakonornosti adaptaciji osobystosti do osoblyvykh umov dijajlnosti : dys. ... doktora psykhol. nauk : 19.00.09 / O. R. Okhremenko. – K., 2005. – 458 s.

12. Psykhologhichna encyklopedija / avtor-upor. O. M. Stepanov. – K. : Akademvydav, 2006. – 424 s.
13. Slovarj praktycheskogho psykhologha / Sost. S. Ju. Gholovyn. Mynsk, Kharvest, 1998. – 434 s.
14. Safin O. D. Psykhologhija upravlinsjkoji dijajlnosti komandyra : navchaljnij posibnyk / O. D. Safin. – Khmeljnycjkyj : Vyd-vo Akademiji PVU, 1997. – 149 s.
15. Tanjko T. P. Teorija i praktyka muzychno-pedagoghichnoji pidghotovky majbutnikh vykhovateliv doshkiljnnykh zakladiv u pedagoghichnykh universytetakh : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04 / Tetjana Petrivna Tanjko. – Kharkiv, 2004. – 503 s.
16. Tlumachnyj slovnyk ukrajinsjkoji movy /Uklad.: Kovaljova T. V., Kovrygha L. P. – Kharkiv: Synteks, 2005. – 672 s.
17. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk / S. Honcharenko / hol. red. S. Holovko – K.: «Lybid», 1997. – 373 s.
18. Shopina I. M. Pravovi ta orghanizacijni zasady pidvyshhennja efektyvnosti profesijnoji dijajlnosti slidchykh orghaniv vnutrishnykh spravUkrainy: Dys... kand. juryd. nauk: 12.00.07 / Iryna Mykolajivna Shopina – Kharkiv, 2004. – 192 s.
19. Jonas D. Empowering project portfolio managers: How management involvement impacts project portfolio management performance. International Journal of Project Management, 2010. 28(8), 818–831 [in English].

**Неля Кибальна. ГОТОВНОСТЬ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ НАЧАЛЬНИКОВ КАРАУЛОВ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ.** В статье уточнено содержание понятия «профессиональная подготовка начальников караулов пожарно-спасательных подразделений к управленческой деятельности». Охарактеризованы современные исследовательские подходы к трактовке понятия «готовность». Установлено, что с точки зрения функционального подхода готовность характеризуют как особое психологическое состояние человека, благодаря которому обеспечивается высокий уровень выполнения того или иного вида деятельности. В контексте личностного подхода готовность рассматривают как динамическую, устойчивую, иерархическую и многоаспектную характеристику личности, которая включает ряд компонентов, адекватных требованиям, содержанию и условиям деятельности. Относительно акмеологического подхода категория «готовность» учитывает профпригодность субъекта к конкретной деятельности, его направленность на профессиональное становление, а также психические состояния субъекта. Как ключевой результат исследования научная категория «готовность начальников караулов к управленческой деятельности» трактована как интегральное личностное качество, проявляющееся в процессе деятельности, которое обеспечивает выполнение управленческих функций, детерминированных условиями службы гражданской защиты, и их результативность; как функциональное, психологическое, личностное состояние, которое определяет успешность выполнения профессиональных заданий по управлению пожарно-спасательными подразделениями. В структуре готовности начальников караулов к управленческой деятельности выделено три взаимосвязанных компонента: мотивационный, когнитивный, деятельностный.

**Ключевые слова:** готовность, управленческая деятельность, начальники караулов, пожарно-спасательные подразделения, профессиональная подготовка.

**Nelia Kybalna. READINESS FOR MANAGERIAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF OPTIMIZING THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FIREFIGHTING COMMANDERS OF FIRE AND RESCUE UNITS.** The problem of improving the professional training of the firefighting commanders of fire and rescue units and determining the main ways of forming their readiness for management activities is determined by the specifics of work of the fire and rescue departments of the Operational and Rescue Service of Civil Protection of Ukraine. After all, there is a high level of requirements to the personal qualities of the officers and their correspondence with the set goals and tasks for activities under man-made, natural and social threats, the exceptional state and social significance of the tasks to protect the population and territories from emergency situations.

The purpose of the article is to analyze the essence of the concept «readiness for management» in the context of optimizing the professional training of the firefighting commanders of fire and rescue units.

To solve the set goals, a set of interrelated methods was used: analysis, synthesis, comparison, generalization in order to define the conceptual bases of the study, interpretation and refinement of key concepts.

The article presents the results of the research on the essence of the concept «professional training of the firefighting commanders of fire and rescue units for management activities». The analysis of the existing literature made it possible to interpret the professional training of the firefighting commanders for management activities as a process aimed at mastering and developing the necessary knowledge and skills to ensure the successful implementation of managerial functions in order to ensure the sustainable functioning of fire and rescue units in everyday life and under the extreme conditions. Approaches to the interpretation of the concept «readiness» are singled out. It is established that from the point of view of the functional approach readiness is characterized as a special psychological state of a person, because of which a high level of performance of a particular type of activity is ensured. In the context of the personal approach, readiness is viewed as a dynamic, stable, hierarchical and multidimensional personal characteristic, including a number of components that are adequate to the requirements, content and conditions of activity. Concerning the acmeological approach, the category «readiness» takes into account the professional suitability of the subject for a particular activity, its focus on professional development, as well as the psychological

state of the subject. As a key result of the research, the scientific category «readiness of the firefighting commanders for managerial activities» is interpreted as an integral personal quality that manifests itself in the process of activity, ensuring the performance of management functions determined by the conditions of the civil protection service and their effectiveness. We also review readiness for management as a functional, psychological, personal state, affecting the success of the performance of professional tasks for the management of fire and rescue units. In the structure of readiness of the firefighting commanders for managerial activities three interrelated components are identified: motivational, cognitive, activity.

**Keywords:** readiness, managerial activity, firefighting commanders, fire and rescue units, professional training.

Стаття надійшла до редколегії 25.06.2018 р.

УДК 377.3.018

**Петро Саух**

Національна академія педагогічних наук України (Київ)

## ІННОВАЦІЙНИЙ ДИСКУРС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НА МЕЖІ НОВОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ РЕВОЛЮЦІЇ

В статті, на основі аналізу імплементації Концепції розвитку національної інноваційної системи, констатується про достатньо низький рівень її ефективності. Головною причиною цього є непослідовна та низька результативність державної та освітньо-наукової та інноваційної політики. Визначені основні проблеми та завдання інноваційної діяльності в контексті технологічної революції. Доведено, що Україна потребує сьогодні нової за змістом стратегії розвитку інновації, яка має об'єднати зусилля влади, бізнесу, освіти і науки та стати результатом діалогу між ними.

Окреслені місце та роль освітньо-наукової підсистеми в національній стратегії розвитку інновацій та визначені основні завдання вищої школи в контексті підготовки інноваційно орієнтованих фахівців.

**Ключові слова:** національна інноваційна система, освіта, наука, технологічний уклад, «лідерні» технології, «проривні» технології, державний пріоритет, освітньо-промислова-група.

**Постановка проблеми.** Світ стоїть на межі нової технологічної революції, яка кардинально змінить усе наше життя та функціонування світової економіки. Це є викликом й одночасно можливістю для країн, що розвиваються, в тому числі для України. Побудова нової економіки вже сьогодні потребує формування в країні цілісної системи ефективного перетворення нових знань у нові технології, продукти і послуги, що знаходять своїх реальних споживачів на національних або глобальних ринках, тобто потребують розробки ефективної національної інноваційної системи. В 2009 році була розроблена й затверджена Кабінетом Міністрів України відповідна концепція розвитку національної інноваційної системи. Вона передбачала формування умов для підвищення продуктивності праці та конкурентоспроможності вітчизняних товаровиробників шляхом модернізації національної економіки, підвищення рівня її інноваційної активності, виробництва інноваційної продукції, застосування передових технологій, методів організації та управління господарською діяльністю для покращення добробуту людини та забезпечення стабільності економічного зростання [1]. Реалізація цієї мети передбачала ефективне функціонування і гармонійний розвиток п'яти основних підсистем, що визначають результативність національної інноваційної системи. Однією з найважливіших підсистем національної інноваційної системи визначена *підсистема вищої освіти*, головним призначенням якої є формування конкурентоспроможного, висококваліфікованого фахівця з професійними та життєвими компетенціями, що відповідають потребам економіки четвертої «цифрової» революції (industry 4.0).

**Виклад основного матеріалу.** Важливим завданням розвитку цієї підсистеми мають бути: *по-перше*, забезпечення інноваційної спрямованості системи освіти на основі масштабної комп'ютеризації та активізації науково-технічної та інноваційної діяльності закладів вищої освіти, створення інноваційних структур в їх системі; реформування системи освіти з урахуванням вимог європейських стандартів і збереження культурних та

інтелектуальних національних традицій. *По-друге*, підвищення результативності вузівського сектору наукових досліджень і розробок з метою посилення його ролі у забезпеченні інноваційного розвитку національної економіки. Сучасні високі технології залежать від рівня наукових досліджень, оперативності та ефективності їх впровадження у виробництво. *По-третьє*, забезпечення розширеного відтворення знань на основі інтеграції закладів вищої освіти, академічних та галузевих установ шляхом підвищення рівня фондоозброєності державного сектору наукових досліджень і розробок; концентрації ресурсів на пріоритетних напрямках розвитку науки і техніки та інноваційної діяльності; стимулювання навчання упродовж усього життя, виховання культури інноваційного мислення.

Минуло дев'ять років з дня затвердження концепції розвитку національної інноваційної системи. На жаль, як засвідчили парламентські слухання Верховної Ради України 21 березня 2018 року, в Україні інноваційність ні в освіті, ні в науці, ні у виробництві не набула достатнього рівня ефективності, що є результатом непослідовності та низької ефективності державної освітньо-наукової та інноваційної політики. Як наслідок, соціально-економічний розвиток держави відбувається без належного інтелектуального забезпечення. Українська вища школа продовжує схилитися у бік підготовки користувачів, а не генераторів нових знань, нових технологій, фахівців для забезпечення потреб інноваційного розвитку держави. Якість вітчизняної освіти, освітні стандарти та норми не завжди відповідають потребам, існуючим світовим стандартам, які висуваються до змісту освіти, до підготовки педагогічних кадрів, їх навчально-методичного забезпечення. Інноваційні напрацювання фахівців, що пропонують певні прогресивні зміни в системі освіти, часто не знаходять втілення через нестачу коштів, неузгодженість дій адміністративних структур, нераціональної системи відбору, апробування та впровадження інновацій в освітній галузі, належного отримання результатів тощо. Тривожним показником стану освіти й науки є те, що, попри численні декларації, вони в Україні упродовж усіх років незалежності не належали, як і не належать сьогодні, до сфери державних пріоритетів. Відбувається постійне скорочення фінансування наукових досліджень. У катастрофічному стані перебуває застарілий парк лабораторного обладнання. Стрімко падає престиж наукової й педагогічної праці. Талановита молодь не йде в науку або залишає її через неможливість забезпечити собі гідний рівень життя. Середній вік доктора наук – близько 63 років, а академіків – більше 70 років. Число науковців за період незалежності скоротилося більше, ніж удвічі. За даними 2017 року соціологічної групи «Рейтинг» 64 % опитаних українських учених заявили про погіршення ситуації у вітчизняній науці, а кожен третій науковець готовий залишити країну. В суспільстві панує хронічне нерозуміння ролі науки та освіти для майбутнього країни.

Науковий потенціал України практично виключений з економічного процесу держави. Наукоємність промислового виробництва не перевищує 0,3%, що на порядок менше світового рівня, зменшується частка високотехнологічної продукції в структурі ВВП, продовжує зменшуватися інноваційна активність підприємств промисловості. Кількість підприємств, що впроваджують інновації, складає трохи більше 10 %. Основним джерелом фінансування витрат на інновації залишаються власні кошти підприємств, частка яких у загальному фінансуванні постійно зменшується.

В Україні до цього часу домінує відтворення третього технологічного укладу (чорна металургія, електроенергетика, залізничний транспорт, багатотоннажна неорганічна хімія тощо). Із 90 % обсягів виробленої продукції сьогодні належить до третього укладу 60 % і 45 % до четвертого. Частка продукції вищих технологічних укладів в економіці країни складає лише 4 % п'ятого та 0,1 % для шостого укладів. Зростання ВВП за рахунок введення новітніх технологій в країні оцінюється лише у 0,7 %, в той час як у розвинених країнах цей показник сягає 60 % і навіть 90 %. Як результат інвестиційні вкладення, що визначають напрями розвитку на майбутні десятиліття, масово спрямовуються в застарілі технології третього укладу, тоді як у галузі шостого укладу надходить ледь 0,5 % інвестицій. Іншими словами, технаунта України зорієнтована не на “*випереджальний*”, а на “*наздоганяючий*” розвиток [2; с. 38]. Звісно, економічне зростання “*випереджального*” типу, як свідчить досвід Китаю,



не має виключати окремих елементів “наздоганяючого” розвитку. Зокрема, це стосується так званої стратегії “копіювання” (освоєння випуску конкурентоспроможної продукції, що вже виробляється в розвинених країнах), але основний акцент слід робити на стратегії “лідерних технологій” (створення нових видів продукції, формування попиту на них і вихід на нові ринки) та “проривних технологій” (створення принципово нових видів продукції, що випереджають сучасні зразки на одне-два покоління).

Як наслідок, інтелектуально місткі сектори вітчизняної економіки майже повністю деградували. Попит на ринку праці змістився переважно на представників сфери послуг, де складні науково місткі знання для створення нових видів техніки, високотехнологічних продуктів, сервісів і технологій виявилися непотрібними. За таких умов сфера передової науки, освіти та інновацій почала “заважати” новому ринку праці. Примітивний ринок праці почав позбавляти молодь і систему освіти відповідних стимулів, що призводить до синдрому непотрібності науково містких знань і висококваліфікованої праці та витіснення кращого людського капіталу з країни. Деградує економіка потягла за собою зменшення на 40 % підготовки фахівців за інноваційною, наукоємною моделлю на користь низькоінтелектуальної репродуктивної освіти.

З цим пов’язана деградація і підготовка кадрів через систему професійно-технічної освіти, насамперед, висококваліфікованих робітників. За роки незалежності їх щорічний випуск скоротився втричі: з 338 тисяч у 1991 році до 120 тисяч у 2017 році. Суттєво знизилася і якість підготовки цієї категорії фахівців. Як наслідок зріс в’їзд в Україну відповідної категорії робітників з Туреччини, В’єтнаму, Середньої Азії. Особливих масштабів ці міграційні процеси під час введення нових об’єктів інфраструктури на багатьох великих промислових підприємствах і об’єктах будівництва. Наприклад, на будівництві метро в м. Дніпрі усі висококваліфіковані робітничі операції виконують громадяни Туреччини. Українцям відводиться низько кваліфікована праця – прибирання, “чорна” робота та інше [3, с. 19-20].

Не менш знаковою проблемою в цьому контексті є відсутність узгодження та спільності інтересів середньої і вищої ланок освіти. Ланка загальної середньої освіти разом із вищою має розглядатися як елемент єдиної, цілісної системи підготовки людського капіталу України. У ній між окремими ланками мають бути тісний зв’язок і взаємодія. Не зважаючи на позиції формального лідера в освіті, достатньо об’ємне порівняно з іншими галузями фінансування сфери загальної середньої освіти її якість досить низька. Причин цього багато. І найперша з них ЗНО, яка позбавлена мотивуючого фактору. Не ставлячи під сумнів її як дієвого запобіжника корупції в освіті і механізму рівного доступу до вищої освіти молоді з різних соціальних груп, цю систему слід глибоко і концептуально реформувати. Насамперед, тому, що вона не є чутливою до креативних, творчих здібностей молоді, що оцінюється. До того ж, ця система орієнтує школярів і педагогічні колективи шкіл не на засвоєння фундаментальних знань про суспільство і природу, не на аналітичне мислення, а на запам’ятовування, переважно механічне, великих обсягів даних і фактів і на тимчасову натренованість складання шаблонних тестів. Підготовлені за цією системою молоді люди не здобувають навичок критичного, аналітичного мислення та вирішення нестандартних задач. Застосування ЗНО із цими особливостями протягом тривалого часу загрожує призвести до зниження освітнього цензу нації та до її неспроможності до прогресивних перетворень за умов жорсткої конкуренції в освіті.

Ефективність і якість загальної середньої освіти, як це не дивно звучить, не залежить від збільшення фінансування, хоч і це має значення, а переважно від продуктивності праці усіх учасників освітянського процесу. Судіть самі. В загальній структурі працюючих в Україні працівники освіти складають 15,5 %, тоді як у Російській Федерації – 9,7 %, США – 9,1 %, Польщі – 7,4 %, Франції – 6,4 %, Німеччині – 5,9 %, що більше, ніж удвічі порівняно з іншими країнами. Якщо враховувати, що в Україні чи не найкоротший термін навчання в школі (11 років) порівняно з іншими країнами (12-13 років), а, отже, приблизно на 30 % менший об’єм навантаження, як в цій ситуації пояснити, що в наших школах викладає вдвічі

більше учителів порівняно з іншими країнами? Ще парадоксальнішим є те, що в Україні, як про це свідчать дослідження економістів, від рівня освіченості громадян абсолютно не залежить їх продуктивність праці ні в промисловості, ні в самій освіті [4, с. 13]. Не слід дивуватися. Якщо б було по-іншому, ми б не зустрічалися з питаннями, які сьогодні залишаються без відповіді: якщо ми на належному сучасному рівні готуємо фахівців, то чому на кращих у світі чорноземах врожайність в рази нижча, ніж на бідних європейських землях? Чому енергоефективність нашого ВВП в декілька разів перевищує показники розвинутих країн? Чому рівень смертності від неінфекційних хвороб на сто тисяч населення у два рази перевищує відповідні показники європейських країн? Чому, не дивлячись на велику кількість інженерів-технологів, економістів, менеджерів, на наших ринках практично немає вітчизняних товарів? Чому за такої кількості працівників освіти і невеликій, порівняно з іншими країнами їх завантаженості, показники алкоголізму, тютюнопаління, наркоманії серед нашої молоді є чи не найвищими у світі...? Звісно, з цим можна сперечатися. Але факт залишається фактом: українське суспільство занадто політизоване і бідне, аби зважати на ціннісне, інноваційне начало науки й освіти, які могли б принести бажані для країни трансформації. Задекларований “європейський вектор” (у тому числі суспільний ідеал економіки знань), на жаль, часто-густо перетворюється в соціально-політичний фантом, що спотворює саму ідею і фактично своєю парадоксальністю, протиріччями й непослідовністю руйнує інноваційний потенціал вітчизняної освітньо-наукової матриці.

Однак, як з подібним парадоксальним багажем української освіти і науки, ідеологічними штампами і фантазіями вписатися в ресурснової технологічної революції, зробити вітчизняну економіку наукомісткою, інноваційною і конкурентоспроможною? Чи існує такий шанс? Хоч і невеликий, але він, сподіваюсь, є. Як відомо Україна в 2000 році приєднавшись до Декларації тисячоліття ООН, в якій визначені глобальна Цілі розвитку тисячоліття, оголосила розвиток “якісної освіти протягом життя” та “ефективної науки” одним із головних завдань. Для того, щоб його вирішити, Україні потрібна наповнена новим змістом *державна інноваційна стратегія*, яка б зосередила увагу на двох доленосних блоках:

1. Формування виваженої державної політики як комплексу заходів держави з метою впливу на виробництво, бізнес і громадськість задля ініціювання та розвитку інноваційних процесів.

2. Розроблення довгострокової (поетапної) програми переведення економіки на інноваційний тип розвитку. Крім загальнодержавної, вона має включити регіональні, галузеві, а також програми для державних підприємств.

Для реалізації національної інноваційної системи слід вирішити такі завдання:

- сформувати системний підхід до забезпечення законодавчо-нормативної бази;
- створити струнку систему державного управління інноваційними процесами;
- створити дієву систему ресурсного забезпечення економічного стимулювання інноваційної діяльності;
- розробити систему довго- і середньострокового прогнозування технологічного розвитку та визначити на цій основі напрямки науково-технологічного розвитку країни;
- визначити освіту і науку сферами державного пріоритету. Основою національної інноваційної системи має стати освіта, яка є тим підґрунтям, де зростають інновації, розуміння їх долі та значення для економіки країни;
- визначити стратегічне бачення на рівні держави, з яким рівнем освіти, з якими компетенціями ми і в яких обсягах Україна має підготувати фахівців, необхідних для її високотехнологічного розвитку;
- проаналізувати стан і здатність науково-педагогічних шкіл здійснювати підготовку людського капіталу, необхідного для досягнення головної мети соціально-економічного розвитку України в середньостроковій і довгостроковій перспективі;
- конкретизувати науково-обґрунтовані завдання для трьох взаємопов'язаних ланок освіти (вищої, професійно-технічної і загальної середньої);

- законодавчо сформувати сприятливі умови для співпраці учасників інноваційної діяльності: університетів, бізнесу, інвестиційних компаній, венчурних фондів та промисловості. Впровадити систему податкових пільг підприємствам та організаціям, які допомагають університетам формувати і розвивати сучасну наукову та навчально-виробничу базу;

- розробити комплект нормативно-правових документів для розширеного впровадження дуальної освіти, який би визначав юридичні, фінансові та навчально-організаційні відносини усіх учасників цього процесу (держава, заклад вищої освіти, підприємство-роботодавець, студент);

- запровадити гранти науковим установам, що реалізують спільні проекти із створення високотехнологічних виробництв з вітчизняними промисловими підприємствами;

- надавати закладам вищої освіти і науковим установам право отримувати дивіденди від діяльності наукових парків, господарських товариств, створених для комерціалізації об'єктів права інтелектуальної власності;

- збільшити фінансування проектів, що виконуються закладами вищої освіти та науковими установами у рамках Міжнародної європейської інноваційної науково-технічної програми "EUREKA", а також підвищити рівень інформованості підприємств та організацій щодо неї шляхом регулярного проведення семінарів, роботи зі ЗМІ, університетами, науковими установами та галузевими асоціаціями промислових підприємств;

- запровадити навчальні курси (семінари) з інноваційного менеджменту, організації інноваційної діяльності та трансферу технологій для науковців та співробітників закладів вищої освіти, тощо.

У зв'язку з цим перед вищою освітою – головним чинником формування людського капіталу як стратегічного ресурсу та основного фактору економічного зростання країни, стоїть завдання створити умови для підготовки інноваційно орієнтованих фахівців, які були б здатні забезпечити у перспективі прискорений розвиток високотехнологічних галузей з високим експортним потенціалом. Це змушує заклади вищої освіти активно шукати ефективні форми та способи організації навчального процесу, що зумовлює підвищення їх інституційної гнучкості, посилення адаптивного потенціалу навчальних програм, методів викладання, поглиблення наукової складової у навчальному процесі. В організаційному контексті усе це вимагає введення нових дисциплін у відповідь на появу новітніх сфер науки і технологій, відходу від класичних методів формування знання, а також стирання демаркації між фундаментальними і прикладними дослідженнями. Бути значно активнішими і поворотними в переорієнтації на підготовку нових, дефіцитних для ринку фахівців. Слід зважати на те, що за останні 100 років зникло майже 600 професій, ще близько 1000 сильно трансформувалися. Передбачається, що до 2030 року з'явиться близько 200 нових професій, пронизаних системою компетенцій майбутнього (комплексне багаторівневе вирішення проблем, критичне мислення, креативність, емоційний інтелект тощо). Вже сьогодні з великою долею ймовірності можна передбачити, що у цьому контексті, поняття «професія» загалом зникне. Важливим фактором трансформацій у цій справі має стати дуальна форма здобуття освіти, яка б передбачала створення освітньо-промислових груп (закладів вищої освіти і підприємств), які об'єднують за принципом спільної участі свої матеріальні та нематеріальні активи для реалізації інвестиційних та інших проектів і програм, що спрямовані на підвищення якості підготовки фахівців та поліпшення матеріально-технічної бази й інфраструктури. Окремі галузеві освітньо-промислові групи могли б включати, окрім закладів вищої освіти, професійно-технічні навчальні заклади, загальноосвітні школи, комплексні курси перепідготовки фахівців тощо. Усе це, безперечно, буде сприяти розширенню практики соціального партнерства закладів вищої освіти з компаніями-роботодавцями; залученню останніх до розробки навчальних програм вищої освіти; розвитку супутніх навичок студентів (soft skills) через створення відповідних програм з мистецтва комунікації, ведення переговорів, критичного мислення тощо; залученню представників компаній до проведення занять (читання лекцій, проведення майстер-класів тощо);

запровадженню стажування викладачів у компаніях для набуття (удосконалення) практичного досвіду [5, с. 339].

**Висновки.** Усі ці тенденції детермінують не лише структурну оптимізацію закладів вищої освіти та оптимізацію їх мережі в Україні, але й економічні відносини у вищій освіті, які донині є неринковими. На жаль, обсяг фінансування закладів вищої освіти не залежить сьогодні від якості освітніх послуг та їх реальної вартості за спеціальностями (наприклад, підготовка юриста коштує дорожче, ніж інженера). В результаті вища освіта не задовольняє потреби ринку праці. Сьогодні постає гостра проблема надання закладами вищої освіти окрім академічної, організаційної та фінансової автономії з одночасним посиленням їх відповідальності за результати освітньої і наукової діяльності. Результатом цього має стати створення здорового конкурентного середовища для матеріального стимулювання вищого рівня якості освіти і посилення конкурентоспроможності вищої освіти на міжнародному ринку освітніх послуг, формування групи лідерів вищої освіти, спроможних конкурувати на західних ринках освітніх послуг.

Сьогодні, мабуть, немає потреби будь-кого переконувати, що сформувати фахівця, здатного до інновацій, обмежившись стінами закладу вищої освіти, неможливо. Потрібна інтеграція вищої школи, науки та виробництва. За межами науки і виробництва вища освіта може розвиватися лише віртуально. Вища освіта має вибудовуватися на основі новітніх досягнень сучасної науки через фундаментальне освоєння комплексу природничих, фізико-математичних і гуманітарних дисциплін. Конкурентоспроможним фахівець може бути лише за умови, коли його навчання здійснюється на основі фундаментальних досягнень науки, освоєних власними пошуковими й дослідницькими зусиллями й поєднують участь в практичній системі сучасного виробництва. Лише за таких умов вища освіта може стати системою випереджувальної, оскільки спосіб її реагування на швидкоплинні соціальні, соціально-природні умови та експоненціальні технології, стане нормою її функціонування. Вона має стати джерелом компетенцій, інжинірингових послуг, центром консалтингового сервісу для суб'єктів ринку, тобто усього того, чого вимагають концепції університету 2.0 та наступна 3.0, яка вже проглядається на горизонті.

#### *Джерела та література*

1. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17.06.2009 № 680-р «Про схвалення Концепції розвитку національної інноваційної системи» / Офіційний вісник України. - 2009. - №47.
2. Саух П.Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас: Монографія.- Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І.Франка, 2012. -382 с.
3. Аналіз підготовки і перепідготовки фахівців природничого і технічного спрямування, виходячи з цілей сталого соціально-економічного розвитку України до 2025 року: аналітична довідка до виїзного засідання Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України 6 червня 2018 року. – К.: ТОВ «МІРАЛ», 2018. – 32 с.
4. Витренко Ю. Если мы такие образованные, то почему такие бедные // Зеркало недели, № 3, 29 января 2011.
5. Саух П.Ю. Вища освіта в очікуванні майбутнього ренесансу: проблеми й перспективи. Український контекст // Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). Збірник наукових праць. –К.: Видавничий дім «Сам», - 2017. – 400с.

#### *References*

1. Rozporyadzhennya Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 17.06.2009 № 680-r "Pro skhvalennya Kontseptsiyi rozvytku natsionalnoyi innovatsiyanoi systemy" / Ofitsynny visnyk Ukrayiny. – 2009. – №47.
2. Saukh P.Yu. Suchasna osvita: portret bez prykras: Monohrafiya. – Zhytomyr: Vydavnytstvo ZHDU im. I. Franka, 2012. – 382 s.
3. Analysis of training and retraining of specialists in the natural and technical direction, based on the goals of sustainable socio-economic development of Ukraine until 2025: analytical reference to the on-field meeting of the Committee on Science and Education of the Verkhovna Rada of Ukraine on June 6, 2018. - K.: LTD "MIRAL", 2018. - 32 p.
4. Vytrenko Yu. Esly my takye obrazovannye, to pochemu takye bednye // Zerkalo nedely, № 3, 29 Yanvary 2011.
5. Saukh P.Yu. Vyshcha osvita v ochikuvanni maybutnoho renesansu: problemy y perspektyvy. Ukrayinskyy kontekst // Naukove zabezpechennya rozvytku osvity v Ukrayini: aktualni problemy teorii i praktyky (do 25-richchya NAPN Ukrayiny). Zbirnyk naukovykh prats. – K.: Vydavnychiy dim «Sam», – 2017. – 400s.

**Petro Saukh. INNOVATIVE DISCOURSE OF TRAINING SPECIALISTS AT THE TURN OF A NEW TECHNOLOGICAL REVOLUTION.** *On the basis of the implementation of the Concept development of the National Innovation System analysis, it is stated in the article that its efficiency is rather low. The main reason for this is the inconsequent and low effectiveness of state, educational-scientific and innovative policies. The basic problems and tasks of innovative activity in the context of technological revolution are determined. It is proved that today Ukraine requires a new by its content innovation development strategy, which should unite the efforts of state authority, business, education and science and become the result of the dialogue between them.*

*In the context of innovative-oriented specialists training the place and role of the educational-scientific subsystem in the national innovation development strategy are distinguished and the main tasks of higher school are defined.*

**Key words:** *the National Innovation System, education, science, technological system, "leading" technologies, "breakthrough" technologies, state priority, educational-industrial-group.*

Стаття надійшла до редколегії 11.07.2018 р.

## Розділ III. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти та соціальної роботи

УДК 378.016:376

*Юрій Долинний*

*Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка (Глухів)*

### ДИСПЕРСІЙНИЙ АНАЛІЗ КОМПОНЕНТІВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ДО РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

*У статті представлено дисперсійний аналіз мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, професійного компонентів готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями.*

*У результаті проведених досліджень впливу експериментальної та загальної програм на підготовку майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями встановлено, що використання експериментальної програми під час навчання бакалаврів з 2–4 курсів несе більший % приросту освоєння мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, професійного компонента готовності майбутніх фахівців спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» з додатковою спеціалізацією за вибором студента «фізкультурно-оздоровлювальна та реабілітаційна робота», кваліфікації «Бакалавр з фізкультурно-оздоровлювальної та реабілітаційної роботи. Вчитель фізичної культури і спорту». Це підтверджує порівняльний (%) аналіз контрольних й експериментальних груп показників рівня готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту.*

*Проведені дослідження дають підставу стверджувати, що впровадження експериментальної «Програми підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями» у навчальний процес майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту може суттєво впливати на рівень підготовки майбутніх фахівців, які у своїй майбутній професійній діяльності планують займатись фізкультурно-оздоровлювальною та реабілітаційною роботою з дітьми з обмеженими фізичними можливостями.*

**Ключові слова:** дисперсійний аналіз, фахівці, фізичне виховання, вплив, обмежені фізичні можливості.

**Постановка проблеми.** Актуальною проблемою сучасної педагогічної теорії і практики є процеси професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями у вищій школі. Підвищена увага до цього питання великої кількості педагогів, психологів, соціологів зумовлена тим, що діти з обмеженими фізичними можливостями в сучасному демократичному суспільстві не мають права залишатися на узбіччі соціально-культурних процесів, системи людських взаємин і цінностей. Ці діти мають такі ж права, як і здорові: їм необхідно повноцінно навчатися, отримувати загальну освіту та в майбутньому приносити користь суспільству та державі [1].

Життєвий досвід, практика фізичного виховання та спорту вказують на те, що процес реабілітації людей з обмеженими фізичними можливостями, повинен розпочинатись як можливо раніше у дитячому віці. Тому актуальною проблемою сучасної педагогічної теорії і практики є процес створення моделі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями у вищій школі. Підвищена увага до цього питання великої кількості педагогів, психологів, соціологів зумовлена тим, що діти з обмеженими фізичними можливостями в сучасному демократичному суспільстві не мають права залишатися на узбіччі соціально-культурних процесів, системи людських взаємин і цінностей. Ці діти мають такі ж права, як і здорові: їм необхідно повноцінно навчатися, отримувати загальну освіту та в майбутньому приносити користь суспільству та державі [4; 6; 7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для обробки результатів дослідження були застосовані роботи В.С. Іванова, Н.Ш. Кремер, Т.Ю. Круцевич, Б.А. Суслакова, Ю.М. Тюріна, які розглядали методи математичної статистики [2; 3; 9].

Основним призначенням дисперсійного аналізу (Б.А. Суслаков) є кількісне дослідження впливу зовнішніх факторів на результат експерименту [9].

**Мета статті.** Провести дисперсійний аналіз мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, професійного компонентів готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями з метою виявлення впливу впровадженої експериментальної «Програми підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями» на процес підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту у закладах вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для об'єктивного проведення експерименту (2014-2017 р.) готовності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту з додатковою спеціалізацією за вибором студента «фізкультурно-оздоровлювальна та реабілітаційна робота» були розроблені на кожний компонент готовності по два опитувальника, тести, методики, анкета і експертна оцінка виконання індивідуальних завдань у загальній кількості – 8 шт.

Дисперсійний аналіз мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, професійного компонентів готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями дозволив визначити [2; 3; 9] найбільший вплив на навчальну діяльність експериментальної та загальної програм під час навчання (з 1–2000 занять) у закладах вищої освіти України (табл. 1.1 і рис. 1.1, 1.2) таким чином:

- засвоєння мотиваційного компонента, спрямованого на виявлення навчально-пізнавальної мотивації студентів (опитувальник № 1), свідчить про найбільший вплив у КГ – 66,9 % (низький), у ЕГ – 72,5 % (високий);

- засвоєння мотиваційного компонента, спрямованого на виявлення діяльнісної мотивації студентів (опитувальник № 2), указує на найбільший вплив у КГ – 56,0 % (низький), в ЕГ – 63,2 % (високий);

- засвоєння когнітивного компонента (тест № 1) указує на найбільший вплив у КГ – 90 % (низький), в ЕГ – 85,4 % (достатній);

- засвоєння когнітивного компонента (тест № 2) указує на найбільший вплив у КГ – 90 % (низький), в ЕГ – 85,4 % (достатній);

- засвоєння рефлексивного компонента (методика № 1) уможливорює висновок про найбільший вплив у КГ – 28,4 % (низький), у ЕГ – 82,7 % (високий);

- засвоєння рефлексивного компонента (методика № 2) засвідчує найбільший вплив у КГ – 48 % (середній), в ЕГ – 74,8 % (достатній);

- засвоєння професійного компонента (анкета) дає можливість стверджувати, що найбільший вплив у КГ (низький) – 70,7 %, в ЕГ (високий) – 81 %.

- засвоєння професійних знань і навичок студентів (експертна оцінка) указує на найбільший вплив у КГ (низький) – 76,5 %, в ЕГ (високий) – 60 %.

У результаті проведених досліджень впливу експериментальної та загальної програм на підготовку майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями встановлено, що використання експериментальної програми під час навчання бакалаврів з 2–4 курсів несе більший % приріст освоєння мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, професійного компонента готовності майбутніх фахівців спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» з додатковою спеціалізацією за вибором студента «фізкультурно-оздоровлювальна та реабілітаційна робота», кваліфікації «Бакалавр з фізкультурно-оздоровлювальної та реабілітаційної роботи. Вчитель фізичної культури і спорту». Це підтверджує порівняльний (%) аналіз контрольних й експериментальних груп показників рівня готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту.

Таблиця 1.1 – Ступінь  $\eta$  % впливу експериментальної та загальної програм на мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, професійний компоненти готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями експериментальних і контрольних груп під час навчання (з 1–2000 заняття) у закладах вищої освіти України

Групи	Рівень	Компоненти							
		Мотиваційний		Когнітивний		Рефлексивний		Професійний	
		Опиту- вальник № 1	Опиту- вальник № 2	Тест № 1	Тест № 2	Мето- дика № 1	Мето- дика № 2	Анкета	Експер- тна оцінка
КГ	Високий	59,2	25,3	30,1	9,5	23,9	44,1	36,5	39,2
ЕГ	Високий	72,5	63,2	12	76,4	82,7	69	81	60
КГ	Середній	40,5	42,1	54,4	88,7	22	48	64	52
ЕГ	Середній	37,2	28,1	78,8	19,1	15,5	42	80	23,1
КГ	Достатній	45,6	18,6	36	56,6	27	26,3	69	52
ЕГ	Достатній	61,0	15,5	74,3	85,4	27	74,8	77	29
КГ	Низький	66,9	56,0	10	90	28,4	41	70,7	76,5
ЕГ	Низький	24,7	6,1	21,3	21,4	34	21	52	10,2

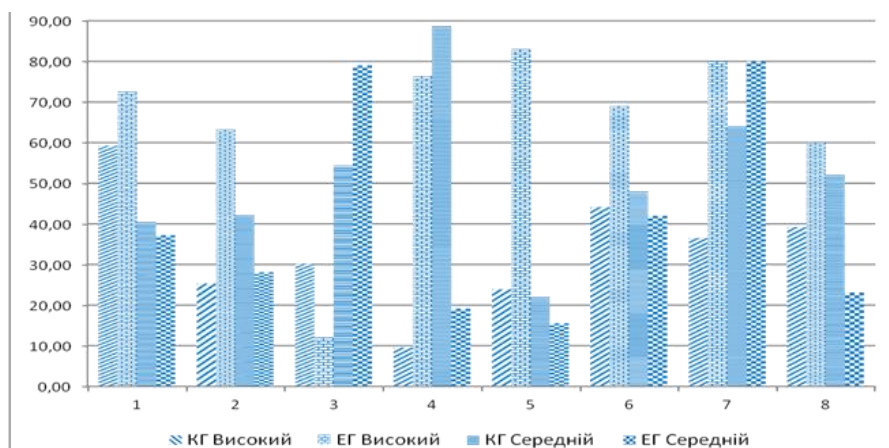


Рисунок 1.1 – Гістограма (високого та середнього %) впливу експериментальної та загальної програм на мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, професійний компоненти готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями експериментальних і контрольних груп під час навчання (з 1–2000 заняття) у закладах вищої освіти України

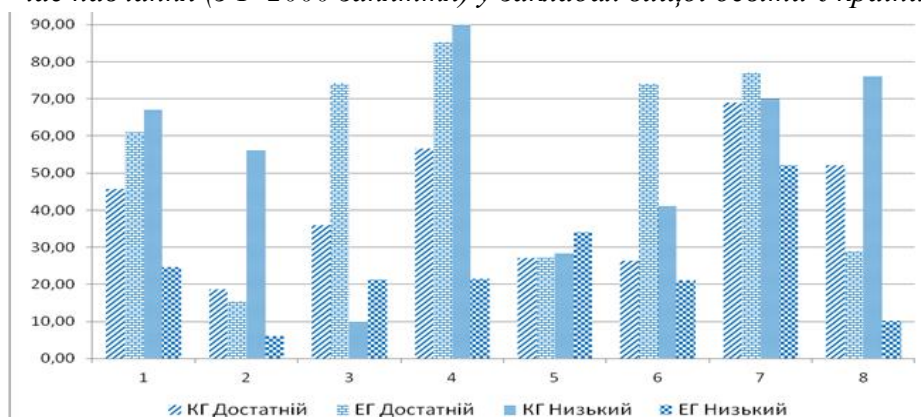


Рисунок 1.2 – Гістограма (достатнього та низького %) впливу експериментальної та загальної програм на мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, професійний компоненти готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями експериментальних і контрольних груп під час навчання (з 1–2000 заняття) у закладах вищої освіти України



Результати дисперсійного аналізу [2; 3; 9] при кореляції даних свідчать про найбільший вплив фактора (загальна або експериментальна програма), що вивчався нами протягом усього періоду (1–2000 заняття) навчання, за ступенем впливу спостерігався таким чином:

- засвоєння мотиваційного компонента, спрямованого на виявлення навчально-пізнавальної мотивації студентів (опитувальник № 1), вказує найбільший вплив у КГ – 66,9 % (низький), у ЕГ – 72,5 % (високий);
- засвоєння мотиваційного компонента, спрямованого на виявлення діяльній мотивації студентів (опитувальник № 2), вказує на найбільший вплив у КГ – 56,0 % (низький), у ЕГ – 63,2 % (високий);
- засвоєння когнітивного компонента (тест № 1) вказує на найбільший вплив у КГ – 54,4 % (середній), у ЕГ – 78,8 % (середній);
- засвоєння когнітивного компонента (тест № 2) вказує на найбільший вплив у КГ – 90 % (низький), у ЕГ – 85,4 % (достатній);
- засвоєння рефлексивного компонента (методика № 1 В. А. Метаєва) вказує на найбільший вплив у КГ – 28,4 % (низький), у ЕГ – 82,7 % (високий);
- засвоєння рефлексивного компонента (методика № 2 А. В. Карпова) вказує на найбільший вплив у КГ – 48 % (середній), у ЕГ – 74,8 % (достатній);
- засвоєння професійного компонента (анкета) вказує на найбільший вплив у КГ (низький) – 70,7 %, у ЕГ (високий) – 81 %.
- засвоєння професійних знань і навичок студентів (експертна оцінка) вказує на найбільший вплив у КГ (низький) – 76,5 %, у ЕГ (високий) – 60 %.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Проведені дослідження дають підставу стверджувати, що впровадження експериментальної «Програми підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями» у навчальний процес майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту може суттєво впливати на рівень підготовки майбутніх фахівців, які у своїй майбутній професійній діяльності планують займатись фізкультурно-оздоровлювальною та реабілітаційною роботою з дітьми з обмеженими фізичними можливостями.

**Перспективи подальших досліджень:** планується розробка інноваційної фізкультурно-оздоровлювальної програми направленої на психофізичну корекцію дітей з обмеженими фізичними можливостями.

#### Джерела та література

1. Волошко Л.Б. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі медико-біологічної підготовки // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія за ред. Єрмакова С.С.– Харків: ХДАДМ (ХХП), 2005. – № 24.
2. Иванов В.С. Основы математической статистики. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 175 с.
3. Кремер Н.Ш. Теория вероятностей и математическая статистика. – М.: Юнити, 2000. – 543 с.
4. Кукса В. Переорієнтація професійної самосвідомості студента – фізреабілітолога / В. Кукса // Теорія і методика фіз. виховання і спорту. – 2002. – № 4. – С. 40–47.
5. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [текст]: – 3-е изд., стереотип. / В. И. Михеев. – М.: Ком.Книга, 2006. – 200 с.
6. Мухін В.М. Фізична реабілітація: підручник / В.М. Мухін. - К.: Олімпійська література, 2000. - 424 с.
7. Петров П. К. Современные информационные технологии в подготовке специалистов по физической культуре и спорту // Теория и практика физической культуры. - 1999. - № 10. - С. 7.
8. Серова А. Д. Организационно-содержательное обеспечение процесса формирования готовности будущих педагогов физической культуры к учебно-воспитательной деятельности с трудными подростками: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Серова Анна Дмитриевна. – Москва, 2009.
9. Сулаков Б.А. Статистические методы обработки результатов измерений // Спортивная метрология/ Под ред. проф. Заиорского В.М. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – С.19 – 62.

#### References

1. Voloshko L.B. Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z fizychnoyi reabilitatsiyi v protsesi medyko-biolohichnoyi pidhotovky / Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu: naukovamonohrafiya za red. Yermakova S.S.– Kharkiv. 2005. – № 24.

2. Ivanov V. S. (1990). *Osnovy of matematicheskoy statistics*. – М.: Fizkul'tura i sport. – 175 s.
3. Kremer N. (2000). *Sh. teoriya veroyatnostey i of matematicheskaya statistician*. – М.: Uniti. – 543 s.
4. Kuksa V. (2002). *Pereorientatsiya profesijnoyi samosvidomosti studenta – fizreabilitologa. Teoriya i metody`ka fiz. vy`hovannya i sportu*. – № 4. – S. 40–47.
5. Mykheev V. Y. *Modelyrovanye y metody teoryu yzmerenyu v pedahohyke [tekst]: – 3-e yzd., stereotyp. / V. Y. Mykheev*. – М.: KomKnyha, 2006. – 200 s.
6. Mukhin V.M. *Fizychna reabilitatsiya: pidruchnyk / V.M. Mukhin*. - К.: Olimpiys'ka literatura, 2000. - 424 s.
7. Petrov P. K. *Sovremennyye unformatsyonnyye tekhnolohyy v podhotovke spetsyalystov po fizycheskoy kul'ture y sportu // Teoryya y praktyka fizycheskoy kul'tury*. - 1999. - № 10. - S. 7.
8. Serova A. D. *Orhanyzatsyonno-soderzhatel'noe obespechenye protsessa formirovaniya hotovnosti budushchykh pedahohov fizycheskoy kul'tury k uchebno-vospytatel'noy deyatel'nosti s trudnymy podrostkamy: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 "Teoryya y metodyka professyonal'noho obrazovaniya" / Serova Anna Dmytryevna*. – Moskva, 2009.
9. Suslakov B.A. (1982). *Statisticheskie metody obrabotki rezul'tatov izmereniy. Of Sportivnaya of metrologiya*. – М.: Fizkul'tura i sport, 1982. – S.19 – 62.

**Долинний Юрій. ДИСПЕРСИОННИЙ АНАЛІЗ КОМПОНЕНТОВ ГОТОВНОСТІ БУДУЩИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ПО ФІЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАННЮ І СПОРТУ К РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РАБОТІ.** В статті представлено дисперсійний аналіз мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, професійного компонентів готовності майбутніх спеціалістів по фізическому вихованню і спорту к реабілітаційній роботі з дітьми з обмеженими фізическими можливостями.

В результаті проведених досліджень впливу експериментальної і загальної програм підготовки майбутніх спеціалістів по фізическому вихованню і спорту к реабілітаційній роботі з дітьми з обмеженими фізическими можливостями встановлено, що використання експериментальної програми во время обучения бакалавров 2-4 курсов несе більший % прирост освоєння мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, професійного компонента готовності майбутніх спеціалістів по спеціальності 017 «Фізическа культура і спорт» з додатковою спеціалізацією по вибору студента "фізкультурно-оздоровительна і реабілітаційна робота», кваліфікації «Бакалавр фізкультурно-оздоровительної і реабілітаційної роботи. Учитель фізическої культури і спорту». Це підтверджує порівняльний (%) аналіз контрольних і експериментальних груп показателів рівня готовності майбутніх спеціалістів по фізическому вихованню і спорту.

Проведені дослідження дають основу утверждати, що впровадження експериментальної «Програми підготовки спеціалістів по фізическому вихованню і спорту к реабілітаційній роботі з дітьми з обмеженими фізическими можливостями» в навчальний процес майбутніх спеціалістів по фізическому вихованню і спорту може суттєво впливати на рівень підготовки майбутніх спеціалістів, котрі в своїй майбутній професійній діяльності планують займатися фізкультурно-оздоровительної і реабілітаційної роботою з дітьми з обмеженими фізическими можливостями.

**Ключевые слова:** дисперсійний аналіз, спеціалісти, фізическе виховання, вплив, обмежені фізическі можливості.

**Dolinnij Yriy. DISPERSION ANALYSIS OF COMPONENTS OF READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT FOR REHABILITATION WORK.** Article presents the dispersive analysis of motivational, cognitive, reflexive, professional components in the readiness of future faculties in physical education and sport to rehabilitation work with children interchangeable physical capabilities.

As a result of the conducted studies of the influence of the experimental and general programs of training future specialists in physical education and sports for rehabilitation work with children with disabilities, it is established that the use of the experimental program during the training of bachelors of 2-4 courses carries a greater% increase in the development of motivational, cognitive, reflexive, professional component of the readiness of future specialists in the specialty 017 "Physical Culture and Sport" with additional specialization in the choice of the student "physical culture and rehabilitation and rehabilitation work", qualification "Bachelor of Physical Education and Recreation, Teacher of Physical Culture and Sports." This confirms comparative (%) analysis of control and experimental groups of indicators of the level of preparedness of future specialists in physical education and sport.

The conducted researches give grounds to assert that the introduction of the experimental "Program of training specialists in physical education and sports for rehabilitation work with children with disabilities" into the educational process of future specialists in physical education and sports can significantly influence the level of training of future specialists who, in their future professional activities plan to engage in physical fitness and rehabilitation work with children with limited Physically capabilities.

Life experience, practice of physical education and sport indicate that the process of rehabilitation of people with disabilities should begin as early as possible in childhood. The increased attention to this issue by a large number of teachers, psychologists, and sociologists is due to the fact that children with limited physical abilities in a modern democratic society do not have the right to remain on the verge of socio-cultural processes, systems of human relationships and values. These children have the same rights as those who are healthy: they must fully study, get general education and benefit society and the future in the future.

**Key words:** variance analysis, specialists, physical education, influence, limited physical possibilities.

Стаття надійшла до редколегії 09.07.2018 р.

## НАШІ АВТОРИ

**Бахомент Світлана Павлівна** – викладач-методист, голова методичного об'єднання кураторів груп Луцького педагогічного коледжу

**Бацмай Світлана Анатоліївна** – здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії), методист відділу гуманітарних дисциплін, старший викладач кафедри менеджменту освіти Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

**Бляшевська Алла Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Луцького педагогічного коледжу.

**Бойчук Петро Микитович** – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, директор Луцького педагогічного коледжу.

**Борбич Наталія Віталіївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, заступник директора з навчальної роботи Луцького педагогічного коледжу.

**Боремчук Лілія Іванівна** – викладач-методист, методист Луцького педагогічного коледжу.

**Боровик Людмила Володимирівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Гончарук Валентина Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Гончарук Віталій Володимирович** – аспірант Хмельницького національного університету.

**Данченко Ірина Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.

**Долинний Юрій Олексійович** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка.

**Завидівська Ольга Ігорівна** – кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та менеджменту Львівського державного університету фізичної культури; докторант кафедри педагогіки, психології та методики фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

**Захарасевич Наталія** – аспірант, викладач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника».

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

**Зорочкіна Тетяна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

**Ілясова Юлія Станіславівна** – аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Кибальна Неля Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри пожежної тактики та аварійно-рятувальних робіт Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України.

**Коваленко Анатолій Сергійович** – викладач (здобувач) кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Кузава Ірина Борисівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філології та методики початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

---

**Кучай Тетяна Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II.

**Кучай Олександр Володимирович** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

**Ланевич Наталія Леонідівна** – магістрант спеціальності «Дошкільна освіта» факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Лякішева Анна Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Марчук Сергій Степанович** – кандидат педагогічних наук, викладач-методист, старший викладач, завідувач кафедри педагогіки, психології та окремих методик Луцького педагогічного коледжу.

**Новосад Віра Петрівна** – аспірант Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

**Орос Ільдико Імрїївна** – доктор філософії, ректор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

**Потапчук Тетяна Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

**Саух Петро Юрійович** – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, академік-секретар Відділення вищої освіти Національної академії педагогічних наук України.

**Троцюк Ольга Ярославівна** – вчитель англійської мови спеціалізованого ЗЗСО №1 м.Луцька, аспірант СНУ ім. Лесі Українки.

**Чемерис Ірина Володимирівна** – викладач вищої категорії, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, соціальний педагог Луцького педагогічного коледжу.

## ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА

Науковий журнал «Педагогічний часопис Волині» висвітлює актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» (свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ №21605-11505Р від 08.09.2015 р.) приймає до публікації матеріали, що містять результати оригінальних досліджень із загальної, дошкільної, спеціальної та соціальної педагогіки, педагогіки початкової та вищої школи, науково-методичні рекомендації практикам щодо надання компетентної допомоги дітям та дорослим, оформлені у вигляді повних статей. Важливе місце посідають дослідження, присвячені різним аспектам інклюзивної освіти, інтеграції осіб із різним рівнем психофізичного розвитку в суспільство.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка». Видання індексується **Google Scholar**.

Редакція видання здійснює отримання та реєстрацію **DOI** для статей.

Журналу присвоєний Міжнародний стандартний серійний номер (**ISSN 2415-8143**), який дозволяє оптимізувати пошук інформації про видання в автоматизованих системах на національному та міжнародному рівнях.

Для опублікування статті необхідно надіслати електронною поштою у редакцію наступні матеріали:

- 1) відомості про автора;
- 2) статтю;
- 3) відскановану електронну копію підтвердження сплати редакційного збору;
- 4) авторський реферат статті англійською мовою для розміщення на веб-сайті видання (авторський реферат статті повинен містити: прізвище та ініціали автора, назву статті, стислий зміст статті мінімальним обсягом 200 слів (відповідно до наказу МОН України № 1111 від 17.10.2012 р. «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України»);

- 5) для осіб без наукового ступеня – рецензію.

Опубліковані матеріали, а також матеріали, представлені до публікації в інших журналах, до розгляду не приймаються.

Науковий журнал виходить з періодичністю 2 рази на рік, забезпечуючи педагогів України – наукових працівників, викладачів, докторантів, аспірантів і студентів ВНЗ, дефектологів, вихователів дошкільних навчальних закладів, усіх, хто цікавиться педагогічною проблематикою – новітньою науковою інформацією.

**Статті приймаються до 10 березня (№1), 10 червня (№2), 10 вересня (№3) та 10 грудня (№4) (включно)**

Місцезнаходження редакції – педагогічний факультет Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (адреса: 43025, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30 (навчальний корпус В (№ 1)), лабораторія спеціальної та інклюзивної освіти (ауд.В-212).

Статті приймаються *українською, російською або англійською мовами* в електронному варіанті \*.doc за *адресою: [inklab@ukr.net](mailto:inklab@ukr.net)*. Журнал видається за рахунок фізичних та юридичних осіб. Назва документу відповідає прізвищу автора (наприклад, «Петренко.doc»). **В темі листа зазначається: «Педагогічний часопис Волині».**

До друку приймаються статті докторів наук, кандидатів наук, молодих науковців (аспірантів, здобувачів), а також інших осіб, які мають вищу освіту та займаються науковою діяльністю. Редакція залишає за собою право на рецензування, редагування, скорочення і відхилення статей. За достовірність фактів, статистичних даних та іншої інформації

відповідальність несе автор. Передрук матеріалів збірника дозволяється тільки з дозволу автора і редакції.

#### **Вимоги до оформлення тексту:**

1. Обсяг статті – 10-15 сторінок друкованого тексту (**без нумерації сторінок**).
2. Розмір аркушу – А-4, тип шрифту: Times New Roman; розмір шрифту – 14 (розмір шрифту при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 12); міжрядковий інтервал – 1,5 (міжрядковий інтервал при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 1), вирівнювання по ширині, абзац – 1,25 мм.
3. Параметри сторінки – по 2,0 см з усіх сторін.
4. Наукова стаття повинна містити такі необхідні *елементи*:
  - постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
  - аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
  - формулювання цілей статті (постановка завдання);
  - виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
  - висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
5. Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати, де перша цифра – номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга – номер сторінки (наприклад: [1, С.14]).

#### **Вимоги до набору тексту:**

1. Вимкнути функції «перенос» і «нумерація сторінок».
2. Відступ першого рядку кожного абзацу робиться автоматично через меню Microsoft Word (Формат – Абзац – виступ на першій сторінці – 1,25 мм).
3. Відстань між словами – не більше 1 пропуску; зайві пропуски між словами небажані.
4. Використовувати дефіс «-», який не відділяється пропусками та тире «—», яке відділяється з обох сторін пропусками відповідно до тексту.
5. Схеми формуються за допомогою функції «Групування об'єктів».
6. Виділення кольором і кольорові малюнки та графіки небажані (друк тексту журналу чорно-білий).
7. Бібліографічний показник УДК: *курсивом, без абзацного відступу, вирівнювання по лівому краю (14 кегль)*;
8. Прізвище та ініціали автора / авторів: жирний шрифт (по центру); назва організації та місто (*12 кегль*);
9. Назва статті (мовою написання статті): звичайний жирний шрифт (*14 кегль*)(по центру).
10. Джерела та література (без двокрапки): жирний шрифт (*12 кегль*). Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом. Використана література оформлюється мовою першоджерела та **транслітерацією** – посилання на транслітераційний переклад в онлайн режимі [Translit.kh.ua/](http://Translit.kh.ua/). (**Див. зразок**).
11. Анотації статті (без слова «анотація») та ключові слова (розпочинаються словосполученням «*Ключові слова:*»; курсив), українською, російською та англійською мовами (*12 кегль*). Перед кожною анотацією жирним шрифтом зазначається прізвище та ініціали автора, назва статті (мовою, якою написана анотація). Вимоги до написання анотації: інформативність (анотація не повинна містити загальні слова), оригінальність (анотація англійською мовою не повинна бути калькою українського варіанту), змістовність (анотація має відображати загальний зміст статті і результати дослідження), структурність (анотація повинна відбивати логіку опису результатів статті), якість (переклад на російську

та англійську мови має бути якісним), компактність (150-250 слів кожною мовою) (Див. зразок).

12. Супровідна сторінка: відомості про автора / авторів подаються без скорочень (прізвище, ім'я, по батькові, наукове звання, посада, місце роботи, адреса, телефон, e-mail (Див. зразок).

### **3. Вимоги до змісту тексту (Див. зразок):**

Для аспірантів та осіб без наукового ступеня обов'язковою умовою є **наявність рецензії на статтю провідного фахівця** (доктора педагогічних наук, професора) з підписом і печаткою. У кінці статті обов'язково вказуються дата надходження статті до редакції, дата прийняття статті до друку (**визначає редакційна колегія**) і рецензент (Див. зразок).

Одним листом на електронну адресу [inklab@ukr.net](mailto:inklab@ukr.net) надсилаються такі документи (файли мають бути названі прізвищем автора):

Прізвище\_стаття.doc                      Прізвище\_рецензія (відсканований документ)

Прізвище\_резюме.doc                      Прізвище\_оплата (відсканований документ)

Прізвище\_відомості про автора.doc

Редколегія залишає за собою право відмовити авторів в публікації статті, яка не відповідає редакційним вимогам.

Після виходу із друку наукового журналу «Педагогічний часопис Волині» упродовж 3 тижнів із дати видання автори мають право забрати авторські примірники. Колектив авторів отримує кількість примірників, що відповідає кількості авторів.

**Відповідальна особа:** Кузава Ірина Борисівна

*моб.тел.:* +38(095) 6062346

*Будемо раді бачити Вас серед авторів нашого журналу!*

## ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ:

УДК 378.147: 371.3: 376.112.4

Ірина Кузава

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюються теоретичні аспекти професійної готовності майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної освіти, яку розглядаємо як його інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), що забезпечують її ефективність. Встановлено, що інклюзивна освіта – це процес забезпечення рівних прав на одержання освітніх послуг дітей дошкільного віку із психофізичними порушеннями за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу.

**Ключові слова:** професійна готовність, професійна компетентність, інклюзивна освіта, майбутні вихователі, діти з особливими потребами, критерії, компоненти.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** Текст статті Текст статті статті

**Мета статті** Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Текст статті статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

**Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

#### Джерела та література :

1. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / МГППУ; Редкол.: С. В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.
2. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика. Монографія. / І. Б. Кузава – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.

#### References

1. Ynkljuzyvnoe obrazovanye: metodologyja, praktyka, tehnologyy: materyaly mezhdunarodnoj nauchno-praktycheskoj konferencyy (20-22 yjunja 2011, Moskva) / MGPPU; Redkol.: S. V. Alehyna y dr. – M.: MGPPU, 2011. – 244 s.
2. Kuzava I. B. Inkljuzyvna osvita doshkil'nykiv, jaki potrebujut' korekcii' psyhofizychnogo rozvytku: teorija ta metodyka. Monografija. / I. B. Kuzava – Luc'k, PP Ivanjuk V. P., 2013. – 292 s.

**Ірина Кузава. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.** Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст

**Ключевые слова:** Текст Текст Текст Текст Текст

**Irina Kuzava. A TECHNOLOGY OF FUTURE EDUCATORS FOR INCLUSIVE EDUCATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN.** Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text

**Keywords:** Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text

Стаття надійшла до редколегії 24.02.2017 р.



**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Назва статті** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Прізвище, ім'я, по батькові, учений ступінь та вчене звання, посада автора (авторів)** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Місце роботи, навчання** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Поштова адреса, індекс (або № відділення Нової пошти ), на яку редколегія надсилає примірник збірника** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Телефон** \_\_\_\_\_

**e-mail** \_\_\_\_\_

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS VOLINI**

Журнал  
№3 (10), 2018

Друкується в авторській редакції

Мови видання: українська, польська, англійська, російська.

Редакція не завжди поділяє думки і погляди авторів. Відповідальність за достовірність фактів, імен, цитат та інших відомостей несуть автори публікацій.

При використанні наукових ідей та матеріалів журналу «Педагогічний часопис Волині» посилання на авторів видання є обов'язковим.

Засновник і видавець – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки  
(43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13).

Адреса редакції: 43025, Україна, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30,  
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Тел. +38(0332) 24-11-00.

Ел. адреса: [inklab@ukr.net](mailto:inklab@ukr.net).

Підписано до друку 10.10.2018. Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>  
Ум. друк. арк. 19,75. Замовлення № 144. Тираж 100.  
Папір офсетний Гарнітура Times. Друк офсетний.

Друк ПП Іванюк В. П.  
43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.  
Свідоцтво Держкомінформу України  
ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.