

Степанова І. С., Яковець О. Р.

**ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ:
ТРАДИЦІЇ, ІННОВАЦІЇ ТА ВИКЛИКИ ЧАСУ**

У статті розглядаються інноваційні підходи до викладання мов, простежуються обставини їх виникнення та їх зв'язок з науковими розробками в галузях лінгвістики та психології. Мета статті – визначити елементи, які можуть бути використані в процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням у технічних університетах України в умовах сучасних викликів. Автори розглядають актуальні проблеми організації навчального процесу та пропонують деякі шляхи вдосконалення навчання іноземних мов. Зокрема проаналізовано можливості методу змішаного двомовного навчального контенту Р. Берлінга, майстерне застосування якого дає вражаючі результати в навчанні термінології, окремих граматичних явищ і лексичних корпусів.

Незважаючи на те, що сьогодні метод змішаного двомовного навчального контенту не дуже широко використовується у практиці викладання, він може успішно застосовуватися для формування та підвищення у студентів компетенції в читанні англійською мовою за професійним спрямуванням, а також для стимуляції та підтримки їхньої мотивації. Надаючи великі об'єми інформації, означений метод дозволяє навіть початківцям опрацьовувати вхідний матеріал. Метод змішаного двомовного навчального контенту може використовуватися в комбінації з тестами на розуміння тексту, що фокусують увагу студентів на стратегіях читання. Автори також аналізують особливості навчання академічного письма та риторичні ознаки наукового дискурсу.

Ключові слова: навчальний підхід, метод, англійська мова професійного спрямування, засвоєння мови, метод змішаного двомовного контенту.

УДК 377.4

Туркот Т. І.*

**ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Статтю присвячено теоретичному аналізу сутності поняття «самоосвітня компетентність», її визначенню як інтегрованого багатокомпонентного особистісного утворення. Одним із засобів розвитку самоосвітньої компетентності вчителів запропоновано використовувати персоналізацію навчального процесу на курсах підвищення педагогічної кваліфікації з використанням індивідуальних когнітивно-пізнавальних стратегій засвоєння педагогічної інформації. Схарактеризовано напрямки та маркери реалізації окреслених стратегій у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: самоосвіта, самоосвітня діяльність, самоосвітня компетентність, персоналізація, індивідуальні когнітивно-пізнавальні стратегії, діалогічність, полілогічність.

Сучасні соціально-економічні реалії актуалізують проблему формування нової системи цінностей, в якій володіння особистістю системою знань, умінь, навичок не є достатнім результатом навчання. Наразі член суспільства має вміти самостійно оволодівати новими технологіями, знаннями, орієнтуватися у значній кількості інформаційних потоків, володіти такими якостями, як інформаційна та самоосвітня компетентності, самоосвітня мобільність тощо. Саме розвиток життєво важливих компетентностей, серед яких – здатність до постійного оновлення знань, набуває особливого значення, надає особистості можливість орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, швидкоплинному ринку праці, подальшому здобутті освіти. У зв'язку з цим у межах статті автор вважає за мету в контексті тенденцій особистісно орієнтованого освітнього середовища проаналізувати витоки та теоретичні підходи

*© Туркот Т. І.

до визначення поняття «самоосвітня компетентність», визначити засоби її розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти.

Компетентнісний підхід до навчального процесу зумовлює чітке розуміння не тільки сутності, а й структури та особливостей професійних компетенцій у галузі освіти. Цій проблематиці присвячено дослідження І. Агапова, В. Болотова, Ю. Громико, С. Додоки, О. Дахіна, І. Зимньої, Т. Іванової, В. Кальней. В. Краєвського, Г. Левітаса, В. Ледньова, В. Маслова, Г. Селевко, В. Серікова, А. Хуторського, С. Шишова та ін.

На рубежі ХХ-ХХІ ст. вітчизняними науковцями (Н. Бібік, І. Зязюн, Н. Кічук, О. Овчарук, Л. Петухова, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хоружа та ін.) активно досліджуються питання набуття й використання молоддю життєво важливих компетентностей.

Як засвідчив аналіз тлумачень компетентності, різні автори виокремлюють різний набір якостей, які визначають компетентність особистості. Так, експерти міжнародної комісії Ради Європи акцентують увагу на комплексі ставлень, цінностей, знань і навичок; представники країн Європейського Союзу – на знаннях, уміннях, навчальних досягненнях у нових ситуаціях; ЮНЕСКО – на знаннях, уміннях, цінностях, ставленнях; представники Департаменту технічної освіти та професійної підготовки – на знаннях і вміннях; члени міжнародної ради стандартів професійної підготовки, ефективності й інструкції (IBSTPI) – на знаннях, уміннях, навичках, ставленнях; представники Програми «Визначення та добір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (DeSeCo) – на ставленнях і практичних навичках, цінностях, емоціях, поведінкових компонентах, знаннях і вміннях; учасники семінару «Компетентніший підхід до формування навчальних програм 5-го класу з базових дисциплін для 12-річної школи» МОН України та Проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному» – на знаннях, уміннях, ставленнях, поведінкових реакціях. Відповідно до переліку ключових компетентностей, визначеного українськими педагогами (за матеріалами дискусій, організованих у межах проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний рівному», 2004 р.), компетентність «уміння вчитися» дає змогу особистості, яка звикла вчитися самостійно, не губитися в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупинятися, якщо немає готових рішень, не чекати підказки, а самій шукати джерела інформації, шляхи розв'язання проблем, адже вміння вчитися змінює її стиль мислення і життя [3, с. 143-144].

Окремі науковці до основних якостей особистості, що визначають її компетентність, відносять знання, уміння і досвід (Е. Зеер); ціннісно-сміслові орієнтації, знання, уміння, навички, здібності (А. Хуторський); комунікативні, конструктивні, організаційні уміння (В. Сластьонін); знання, уміння, життєвий досвід особистості (І. Єрмаков); знання, уміння, навички і ставлення (О. Пометун); знання, уміння, навички та цінності (О. Локшина).

Аналізуючи проблеми післядипломної педагогічної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів, В. Маслов зауважує, що компетентність – це система теоретико-методологічних і нормативних положень, наукових знань, організаційно-методичних і технологічних умінь, які необхідні особистості для виконання посадово-функціональних обов'язків, а також це система відповідних моральних і психологічних якостей [8, с. 63].

У контексті вдосконалення системи післядипломної педагогічної освіти важливою є така дослідницька позиція: «Щоб сформувати суспільство, яке навчається, потрібно створити умови для вчителя, який навчається, володіє найсучаснішими методологічними, теоретичними і методичними знаннями європейського рівня та випрацьовує суспільні міжнародні орієнтири. Учитель повинен учитися протягом життя» [9, с. 11-14].

Аналізуючи сутність ключових компетентностей, І. Зимня стверджує, що під самоосвітньою компетентністю слід розуміти здатність учитися протягом життя

як основу неперервного навчання в контексті як особистого професійного, так і соціального життя [5].

О. Чеботарьова переконує, що самоосвітня компетентність – це інтегративна особистісна властивість, що забезпечується емоційно-ціннісним відношенням до саморозвитку й самоосвітньої діяльності, системою знань про планування й реалізацію самоосвітньої діяльності, про способи самовиховання; суб'єктно-особистісним досвідом продуктивного вирішення проблем розвитку, розробки й реалізації моделей підготовки студентів до самоосвітньої діяльності; готовністю до неперервного саморозвитку якостей професіонала, самовдосконалення, самоосвіти в галузі майбутньої професії [13].

Самоосвітня компетентність, на думку Н. Коваленко, – це складна інтегрована властивість особистості, яка забезпечує готовність задовольняти індивідуальні та соціальні потреби пізнання нею дійсності на основі оволодіння знаннями, уміннями й навичками, способами діяльності та набутого досвіду продуктивно здійснювати самостійне систематичне цільове освоєння соціального досвіду людства [7].

В. Іванютина зазначає, що самоосвітня компетентність передбачає:

- здатність до самоосвіти, організації власних прийомів самонавчання;
- відповідальність за рівень власної самоосвітньої діяльності;
- гнучкість застосування знань, умінь і навичок в умовах швидких змін;
- постійний самоаналіз, контроль своєї діяльності [6].

Сьогodenня об'єктивно впливає на комплекс умінь, що забезпечують результативність формування самоосвітньої компетентності фахівця, трансформують їх у контексті змін засобів самоосвіти й особливостей, в яких вона відбувається. Зростання потреби самоосвіти зумовлено інноваціями в навчальному середовищі, проникненням інформаційно-комунікаційних технологій в усі галузі життєдіяльності людини, необхідністю забезпечення освітніх запитів особистості. Зважаючи на динаміку сучасного інформаційного простору, важливим є те, що науковці вже починають розглядати самоосвітню компетентність у контексті її багатокомпонентності, а необхідним показником її сформованості окреслюють високий рівень ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій [13]. Ми погоджуємося з результатами сучасних досліджень [2; 5; 8; 12] та підкреслюємо, що самоосвітня компетентність – це інтегративна особистісна властивість, зазначаємо важливість наявності в її структурі компонента, який виявляється в раціональному доборі та свідомому застосуванні певних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі самостійного розв'язання різноманітних професійних завдань.

Таким чином, розглянувши теоретичні підходи до визначення поняття «самоосвітня компетентність» з метою подальшого комплексного розуміння проблеми розвитку самоосвітньої компетентності учителів загальноосвітніх шкіл, які підвищують професійну кваліфікацію в закладах післядипломної освіти, ми з'ясували, що наразі важливість розвитку самоосвітньої компетентності одноставно підтримують усі дослідники.

Окрім того, теоретичний аналіз різних позицій щодо розуміння сутності самоосвітньої компетентності [2; 6; 7; 12; 13 та ін.] дав можливість дійти висновку, що самоосвітня компетентність є інтегрованим багатокомпонентним особистісним утворенням, яке відображає єдність теоретичної й практичної готовності та здатності особистості до ефективного планування, здійснення самоосвітньої діяльності, її самоаналізу та самоконтролю з використанням новітніх дидактичних технологій і опертям на навчально-інформаційні ресурси з метою неперервного самовдосконалення особистісних, соціальних і професійних функцій. У свою чергу розвиток самоосвітньої компетентності ми розуміємо як процес, що продовжується протягом усього життя, і як результат розвитку особистості під впливом внутрішньої мотивації та зовнішніх умов.

Разом із тим відзначимо, що багато дослідників-дидактів [2; 4; 7] розглядають поняття «самоосвітня компетентність» у контексті загальноосвітньої підготовки майбутніх фахівців. Однак характерною є відсутність злагодженої науково-пошукової діяльності щодо підвищення якості самоосвітньої діяльності педагогів відповідно до їх фахової орієнтації та професійних інтересів на наступних освітніх рівнях, зокрема в післядипломній освіті. У зв'язку з цим потребує теоретичного аналізу та конкретизації не лише проблема формування, а й засоби подальшого розвитку самоосвітньої компетентності особистості протягом професійної діяльності.

Одним із дієвих засобів розвитку самоосвітньої компетентності педагога в системі післядипломної освіти може бути, на наш погляд, персоналізація навчального процесу. Так, В. Грачов слушно зазначає: «Сьогодні реально захищеною в соціальному плані може бути лише широко освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрямок і зміст своєї діяльності. Тому стає ясно, що немає двох однакових освіт, як немає двох однакових особистостей, бо кожна особистість – унікальна» [4, с. 15]. Саме цим дослідником визначена «цільова конструкція персоналізації освітнього процесу», яка в контексті потреби самоосвітньої діяльності складається з трьох взаємопов'язаних компонентів:

1) розвиток ціннісно-сенсової спрямованості особистості на досягнення суб'єктно значущого та відповідного культурі (професії) образу «Я»: особистісні цілі, стандарти, принципи, очікування й переконання щодо свого «Я», своїх можливостей відповідно до вимог соціуму, професійних норм;

2) розширення сфери «Я-компетентностей» особистості, тобто тих її особистісних новоутворень, які інтегрують у єдине ціле знання, уміння й розуміння, здатність до самоосвіти і на засадах її здобутків – здатність до творчої самореалізації в певній галузі життєдіяльності;

3) розвиток внутрішньої відповідальності як внутрішньої підзвітності особистості за все, що вона здійснює, чого самостійно навчається: розвиток авторської позиції в освітньому просторі, причетності не тільки до своєї справи, навчання, але й до соціуму, культури, до світу в цілому [4, с. 9].

На наше переконання, персоналізація навчального процесу на курсах підвищення педагогічної кваліфікації має реалізуватися в індивідуальних когнітивно-пізнавальних стратегіях засвоєння нової педагогічної інформації. Термін «стратегія» (від гр. *stratus* – «військо» та *ago* – «веду») у дидактиці, як правило, означає вироблення загального способу набуття, збереження та використання навчальної інформації, що слугує загальній меті – підвищенню певного професійного рівня [11, с. 163]. Дидактичною умовою ефективності індивідуальних стратегій визначається засвоєння педагогом змісту навчальних програм курсів підвищення кваліфікації, їх органічне поєднання із загальною стратегією самоосвіти, набутим педагогічним досвідом, перспективами подальшого професійного зростання.

Організаційно аспекти стратегії персоналізації в системі післядипломної педагогічної освіти, зорієнтовані на забезпечення самоосвітньої компетентності, реалізуються за двома взаємозумовленими напрямками:

1) забезпечення руху педагога за індивідуальними когнітивно-пізнавальними траєкторіями самоосвітньої діяльності, починаючи від вибору змісту навчального матеріалу, зумовленого різноманітними соціокультурними чинниками й індивідуальнопсихологічними особливостями особистості педагога, до уміння розуміти й виокремлювати в самостійно опрацьованому матеріалі найбільш актуальні, практично значущі проблеми;

2) забезпечення можливості реалізації набутих у процесі цієї діяльності знань і власного педагогічного досвіду на засадах діалогічності та полілогічності, включення педагога в авторські проекти, процеси педагогічної рефлексії та навчальної кооперації.

Методико-практикологічні процеси персоналізації можуть бути активовані різноманітними засобами. Так, у підготовці слухачів до семінарських і практичних занять при вивченні навчальної дисципліни «Превентивна педагогіка» ефективним є залучення їх до індивідуальної, парної, групової самоосвітньої діяльності за проблематикою, актуальною для конкретної академічної групи. У попередній навчальній взаємодії викладач орієнтує слухачів на самоосвітню діяльність і позааудиторні дискусії з тим, щоб на занятті кожен педагог чи творча група могли аргументувати, погодитися чи не погодитися з автором самостійно опрацьованої ними монографії, циклу статей, методичних рекомендацій. У таких ситуаціях учителі оволодівають логікою доказів, стежать за розвитком навчально-пізнавальної думки товаришів, учаться прогнозувати напрямки розгортання навчальної дискусії, передбачати, які запитання та репліки можуть виникнути в колег, уміти аргументувати свої думки в діалоговому та полілоговому режимах.

Відтак отримані в процесі самоосвітньої діяльності знання персоніфікуються, що має значний дидактичний ефект у сенсі забезпечення самоосвітньої компетентності, а з психологічних позицій значним є підвищення інтересу до самостійного здобуття знань, адже практика свідчить, що далеко не кожен педагог у міжкурсовий період звертає особливу увагу на вивчення педагогічної класики, монографічних і дисертаційних досліджень, прагне зазирнути до першоджерел, які є ретрансляторами педагогічних ідей, «матеріалізованих думок» інших людей. Під таким кутом зору ми поділяємо думку одного із засновників філософії діалогізму М. Бахтіна, який підкреслював потребу навчання людини глибокого аналізу того, що стоїть за певною ідеєю, теорією, наслідками, які вони мають [1] у нашому випадку для розвитку школи, освіти, педагогіки.

Пропонуючи слухачам зрозуміти витoki тієї чи іншої наукової позиції, педагогічної концепції чи парадигми, обговоривши їх у процесі групової дискусії, «брейн-рингу», «мікрофоні по колу», забезпечуємо інтелектуальне взаємозбагачення, вчимо педагогів у діалозі та полілозі толерантно презентувати проблемні теми, різні, іноді протилежні теоретичні, методико-практикологічні, дослідницькі позиції. Таким чином «чужа мудрість» персонально переосмислюється, трансформується, «привласнюється», що забезпечує розширення теоретичного й методичного арсеналу сучасного вчителя.

Підсумовуючи підкреслимо, що своєрідними маркерами ефективності персоналізації когнітивно-пізнавальних стратегій післядипломної освіти, орієнтованих на розвиток самоосвітньої компетентності сучасного педагога, є:

- діалогічність і полілогічність, забезпечення можливості інтенсивного обміну думками, ідеями, позиціями учасників дидактичного процесу, суб'єкт-суб'єктного спілкування та взаємодії;
- рефлексивність, що передбачає забезпечення достатнього рівня зворотного зв'язку всіх учасників самоосвітньої діяльності на основі інформації про поточний стан і зміни, що відбуваються з ними у процесі й результаті самоосвіти, адже рефлексивність – одна із найважливіших характеристик свідомості, тим більше свідомості професійно-педагогічної;
- навчальна кооперація, яка забезпечує можливість передання частини дидактичних функцій педагогам – слухачам курсів підвищення кваліфікації, їх авторське включення в педагогічний процес на правах партнерів у спільному конструюванні цього процесу на засадах інтелектуального взаємозбагачення.

Теоретичні підходи до розвитку самоосвітньої компетентності в системі післядипломної педагогічної освіти потребують подальшого дослідження.

Література:

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1979. – С. 97-120.
2. Білоусова Л. І. Компетентність самоосвіти в сучасних умовах [Електронний ресурс] / Л. І. Білоусова, О. Б. Кисельова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 1 (27). – Режим доступу : <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
3. Бургун І. В. Розвиток навчально-пізнавальних компетентностей учнів основної школи в навчанні фізики / І. В. Бургун. – Херсон : Грінь Д. С., 2014. – 528 с.
4. Грачев В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе [Электронный ресурс] : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. В. Грачев. – М., 2007. – 39 с. – Режим доступа : http://www.dissercat.com/content/teoreticheskie_osnovy_personalizatsii_obrazovatel'nogo/.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 31-42.
6. Иванютина В. Н. Формирование ключевых компетентностей учеников на уроках математики [Электронный ресурс] / В. Н. Иванютина. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/416315/>
7. Коваленко Н. В. Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. / Н. В. Коваленко. – К. : 2009. – 20 с.
8. Маслов В. І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 63-66.
9. Олійник В. В. Стан та перспективи модернізації системи фахового зростання педагогічних працівників України / В. В. Олійник // Освіта на Луганщині. – 2002. – № 1 (16). – С. 11-14.
10. Петухова Л. Є. Теоретико-методологічні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук / Л. Є. Петухова. – Одеса, 2009. – 564 с.
11. Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних досліджень у підготовці майбутніх учителів початкової школи : теоретико-методологічні аспекти : монографія / Віта Вадимівна Садова : наук. ред. проф. Л. О. Хомич : КПУ ДВНЗ «КНУ», МОН України. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2016. – 392 с.
12. Хворостенко І. Розвиток самоосвітньої компетентності як психолого-педагогічна проблема / І. Хворостенко // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 3 (75). – С. 137-141.
13. Чеботарева Е. С. Информационные технологии в развитии самообразовательной компетентности студентов [Электронный ресурс] / Е. С. Чеботарева. – Режим доступа : <http://ifo.edu.ru/2008/Kursk/11.html>

Туркот Т. И.

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ЯК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена теоретическому анализу сущности понятия «самообразовательная компетентность», ее определению как интегрированного многокомпонентного личностного образования. Одним из средств развития самообразовательной компетентности учителей предложено использовать персонализацию учебного процесса на курсах повышения педагогической квалификации с использованием индивидуальных когнитивно-познавательных стратегий усвоения педагогической информации. Охарактеризованы направления и маркеры реализации определенных стратегий в системе последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: самообразование, самообразовательная деятельность, самообразовательная компетентность, персонализация, индивидуальные когнитивно-познавательные стратегии, диалогичность, полилогичность.

Turkot T.I.

PERSONALISATION AS A MEANS OF PERSON'S SELF-EDUCATIONAL
COMPETENCE IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

The article deals with the analysis of theoretical approaches to the definition of the concept of «self-educational competence». Self-educational competence is defined as an integrated, multicomponent personal formation, which reflects the unity of the individual's theoretical and practical readiness and ability to create effective planning and implement it in self-education, self-analysis and self-control using latest teaching and learning technologies and reliance on educational and informational resources for personal continuous self-improvement of social and professional functions.

As a means for teachers' self-educational competence improvement is offered personalized cognitive strategies. The personalization strategies in the system of postgraduate education, focused on providing self-educational competence, can be implemented in two interrelated areas: a) ensuring movement of individual cognitive trajectories of teacher's self-educational activities, taking into account selection of educational material content (based on different socio-cultural factors and individual psychological peculiarities of the teacher personality) and teacher's ability to understand and distinguish the most relevant, practically important problems in the researched materials; b) providing teachers with the possibility for implementation and improvement of their acquired knowledge and private teaching experience on the principles of dialogue and polylogue, teachers' inclusion in different projects, process of pedagogical reflection and educational cooperation.

It is pointed out that cognitive personalization strategies focus on the development of postgraduate education, development of teacher's self-educational competence on the principles of dialogue and polylogue, educational co-operation on the basis of intellectual enrichment.

Keywords: self-education, self-educational activity, self-educational competence, personalization, individual cognitive strategies, dialogue, polylogue.

УДК 377.4

Філончук З. В.*

**МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО
КОМПЛЕКСУ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ
ДО ВИКЛАДАННЯ КУРСІВ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ**

У статті розкрито методичні аспекти впровадження навчально-методичного комплексу для підготовки вчителів до викладання курсів фінансової грамотності; проаналізовано зміст навчальних програм спецкурсів «Фінансова грамотність» для слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів; визначено специфіку модуля «Методика викладання курсу за вибором «Фінансова грамотність» у початковій, основній та старшій школі; схарактеризовано основні форми реалізації програм зазначених спецкурсів; систематизовано основні форми та методи роботи з учителями.

Ключові слова: фінансова грамотність, навчально-методичний комплекс, спецкурс, форми та методи підготовки вчителів.

У сучасних складних соціально-економічних умовах особливої актуальності набуває питання формування фінансової культури населення. Розуміння соціально-економічних трансформацій у країні неможливе без урахування економіко-культурного контексту, в якому здійснюється розвиток економічних і соціальних процесів. У свою чергу подальший соціально-економічний розвиток залежить від змін у фінансовій культурі та свідомості населення [3].

Дослідження у сфері фінансової грамотності населення країни визначили актуальність проблеми системного впровадження освітніх науково-методичних

*© Філончук З. В.