

Міністерство освіти і науки України
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС
ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL
VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS
VOLINI**

№1 (12)/2019

<https://www.pedchas.eenu.edu.ua>

Луцьк – 2019

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 : СЛУ імені Лесі Українки, 2019. – №1 (12). – 130 с.

ЗМІСТ

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

Бєбко Світлана

СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ 7

Зорочкіна Тетяна

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДґРУНТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ 12

Орос Ільдіко

ФОРМИ РОБОТИ З ДОРОСЛИМИ СТУДЕНТАМИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ 19

Фенко Марія, Стрижеус Людмила

СИНЕРГЕТИЧНА ПЕДАГОГІКА В ПОЛІ ПОСТНЕКЛАСИЧНИХ НАУКОВИХ
ПАРАДИГМ 25

РОЗДІЛ ІІ. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ

Антончук Олександр

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ФАКТОР ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА І
СТУДЕНТІВ 32

Антонюк Володимир, Алєндарь Надія

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СИТУАТИВНОГО МОДЕЛЮВАННЯ
НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 39

Лякішева Анна, Потапчук Тетяна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 46

Мацюк Зоряна

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ МОДИФІКАЦІЇ У МОВЛЕННІ ДІТЕЙ 6–7-РІЧНОГО ВІКУ 52

<i>Pernarivska Tetyana</i> THE BASICS OF ADULT EDUCATION IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING	58
--	----

<i>Смолюк Іван, Смолюк Вадим</i> НАЦІОНАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНИЙ КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ	65
--	----

<i>Швай Ольга</i> ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ	70
---	----

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

<i>Григоренко Тетяна</i> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ (СПЕЦІАЛЬНИХ, КЛІНІЧНИХ)	78
---	----

<i>Ковальчук Жанна</i> ВИЗНАЧАЛЬНІСТЬ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА НАУКОВИХ УСТАНОВ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ	86
---	----

<i>Незбрицька Олена</i> ФОРМИ СПІВРОБІТНИЦТВА ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД	94
--	----

<i>Сидорук Ірина, Корнач Надія</i> БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ФАНДРАЙЗИНГ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	101
---	-----

<i>Станецька Галина, Шеремет Марія</i> ДОСЛІДЖЕННЯ ДИЗАРТРІЇ У ДОРΟΣЛИХ ПРИ ХВОРОБІ ПАРКІНСОНА	108
---	-----

НАШІ АВТОРИ	116
--------------------------	------------

ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА	118
------------------------------------	------------

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ	124
---	------------

CONTENTS

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

<i>Bebko Svitlana</i> STRATEGIC DIRECTIONS FOR DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE	7
<i>Zorochkina Tetyana</i> THEORETICAL SUBJECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN UNIVERSITIES OF GREAT BRITAIN	12
<i>Oros Ildiko</i> FORMS OF WORK WITH ADULT STUDENTS IN THE GREAT BRITAIN	19
<i>Fenko Maria, Stryzheus Liudmyla</i> SYNERGETIC PEDAGOGICS IN THE FIELD OF POSTNONCLASSICAL SCIENTIFIC PARADIGMS	25

SECTION II. INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION

<i>Antonchuk Oleksander</i> PEDAGOGICAL COMMUNICATION AS A FACTOR OF INTERACTION BETWEEN A TEACHER AND STUDENTS	32
<i>Antoniuk Volodymyr, Alendar Nadiia</i> USE OF TECHNOLOGIES OF SITUATIONAL MODELING AT COMPUTER SCIENCE LESSONS IN THE ELEMENTARY SCHOOL	39
<i>Lyakusheva Anna, Potapchuk Tetyana</i> ACTUAL PROBLEMS OF READINESS OF FUTURE EMPLOYEES TO PROFESSIONAL ACTIVITIES	46
<i>Matsiuk Zoriana</i> FRASEOLOGICAL MODIFICATIONS IN SPEECH OF 6-7 YEAR OLD CHILDREN.....	52
<i>Пернарівська Тетяна</i> ОСНОВИ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	58
<i>Smoliuk Ivan, Smoliuk Vadim</i> THE NATIONAL-ORIENTED COMPONENT OF CONTENT OF EDUCATION IN THE SYSTEM OF TEACHER PROFESSIONAL TRAINING.....	65
<i>Shvai Olga</i> THE PROBLEM OF DEVELOPING STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS IN TEACHING MATHEMATICS	70

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

Hryhorenko Tetyana

COMPETENT APPROACH IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF
PSYCHOLOGISTS (SPECIAL, CLINICAL)78

Kovalchuk Zhanna

SIGNIFICANCE OF SCIENTIFIC ACTIVITIES OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATION
AND SCIENTIFIC INSTITUTIONS IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY 86

Nezbrytska Olena

FORMS OF COOPERATION OF TERRITORIAL COMMUNITIES94

Sydoruk Iryna, Korpach Nadia

CHARITABLE ACTIVITY AND FANDRAISING IN SOCIAL WORK: THEORETICAL
ASPECTS 101

Stanetska Halyna, Sheremet Maria

THE INVESTIGATION OF DYSARTHRIA AMONG ADULTS SUFFERING FROM
PARKINSON'S DESEASE 108

OUR AUTHORS116

INFORMATION PAGE118

EXAMPLE OF MATERIALS124

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

УДК 338.246

СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Світлана Бебко,

кандидат економічних наук, старший викладач

Національний університет харчових технологій, Україна, hala-sveta@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-7-12>

Мета дослідження: охарактеризувати сучасний стан та ключові тенденції розвитку системи вищої освіти України. Стаття досліджує ті напрями і орієнтири, які можуть бути використані в ході вирішення завдань з реформування системи вищої освіти України. На підставі аналізу діяльності вітчизняного ринку освітніх послуг обґрунтовано необхідність дослідити механізм регулювання діяльності вищих навчальних закладів України та іноземних країн, а також виробити науково-практичні пропозиції з питань запровадження кращих елементів зарубіжного досвіду у вітчизняну практику підтримки економічного розвитку системи вищої освіти. Встановлено теоретико-методичні та науково-практичні основи організації системи вищої освіти України в контексті викликів глобального розвитку. **Методи дослідження.** Під час виконання дослідження використовувався метод індукції для здійснення формально-логічних узагальнень, що уможливило формулювання загального висновку на основі аналізу окремих фактів та явищ. Метод дедукції використовувався для одержання проміжних (часткових) висновків на основі аналізу характеру загального процесу. Метод абстрагування застосовувався для виявлення та ідентифікації значимих тенденцій економічних процесів через залишення поза увагою випадкових явищ. Метод порівняльного аналізу використовували при зіставленні характеристик розвитку систем вищої освіти України та інших країн. **Результат.** Визначені напрями і орієнтири, які можуть бути використані для вирішення завдань з трансформування системи вищої освіти України та запозичення іноземного досвіду.

Ключові слова: система вищої освіти, вищий навчальний заклад, ключові тенденції, іноземний досвід.

Вступ. Система вищої освіти України протягом років незалежності розвивалася випереджаючими темпами, про що свідчить стрімке зростання кількості вищих навчальних закладів, а також зростання кількості студентів та науково-педагогічних працівників. Вказане стало закономірним наслідком радикальної соціально-економічної реформи (що проявилось через створення закладів приватної форми власності), необхідністю підготовки фахівців для незалежної держави (відкриття нових факультетів, яких раніше на території країни не існувало), глобальними викликами та інноваційними перетвореннями (у зв'язку із ускладненням технічних, економічних та управлінських процесів національне господарство потребує більшої кількості фахівців з вищою освітою).

Мета дослідження: охарактеризувати сучасний стан та ключові тенденції розвитку системи вищої освіти України.

Матеріал і методи дослідження. Під час виконання дослідження використовувався метод індукції для здійснення формально-логічних узагальнень, що уможливило формулювання загального висновку на основі аналізу окремих фактів та явищ. Метод дедукції використовувався для одержання проміжних (часткових) висновків на основі аналізу характеру загального процесу. Метод абстрагування застосовувався для виявлення та ідентифікації значимих тенденцій економічних процесів через залишення поза увагою випадкових явищ. Метод порівняльного аналізу використовували при зіставленні характеристик розвитку систем вищої освіти України та інших країн.

Результати дослідження. Протягом 2000-2018 років в системі вищої освіти України триває тенденція зменшення кількості вищих навчальних закладів, що можна пояснити

високими темпами зростання кількості закладів у попередній період (до 2000 р.) та загостренням конкурентної ситуації на вітчизняному ринку освітніх послуг.

Існує певна територіальна нерівномірність розміщення вищих навчальних закладів. Найбільша кількість закладів розміщується у регіонах з високою кількістю населення, що пояснюється як необхідністю наближення до потенційних споживачів, так і наявним у великих містах рівнем високого наукового та навчального потенціалу.

В Україні завелика кількість позабазових структурних підрозділів (філій, відділень) вищих навчальних закладів. Вказані структурні підрозділи, здійснюючи підготовку фахівців, не можуть підтримувати високої якості навчання [1].

Зниження контингенту студентів і слухачів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації спостерігається за усіма формами навчання. Через зменшення кількості навчальних закладів та збільшення контингенту студентів і слухачів зафіксовано зростання показника середньої кількості студентів у одному закладі. Це створює привабливі умови для концентрації науково-освітнього потенціалу у провідних закладах.

Суттєвою вадою української системи вищої освіти є орієнтація навчальних закладів на задоволення попиту на підготовку фахівців за так званими «модними» спеціальностями (юрист, дизайнер, менеджер, економіст, психолог та ін.). Відтак, значна кількість вищих навчальних закладів, аби отримати фінансові ресурси, переорієнтувалися на підготовку непрофільних для них фахівців, що знижує якість освіти.

Згідно розрахунків фахівців Інституту вищої освіти НАПН України, наша держава щонайменше у 2,5 разів відстає за часткою випускників науково-природничої освітньої галузі, натомість надлишково готує фахівців з соціальних наук, бізнесу і права (41 %) [2].

В Україні у вищих навчальних закладах навчається майже 90% молоді у віці від 17 до 22 років, у інших країнах цей показник знаходиться на рівні 30-45%. Це обумовлює «перепідготовку» фахівців з вищою освітою (профіцит кадрів) і водночас дефіцит фінансових витрат на підготовку одного студента.

Особливістю розвитку української системи вищої освіти є відомча розпорошеність вищих навчальних закладів (вони знаходяться у сфері управління різних відомств). Вказане не створює підґрунтя для збалансованого розвитку системи вищої освіти України.

Науково-технічний та інноваційний потенціал більшості вищих навчальних закладів падає, знижується результативність наукової та інноваційної діяльності системи вищої освіти. Не впроваджено сучасних інструментів активізації наукової діяльності науково-педагогічних працівників. У багатьох закладах не фінансується виконання фундаментальних та прикладних досліджень. На противагу від вищих навчальних закладів інших країн, в українських закладах не представлено наукових шкіл світового рівня, наукова робота нерідко зводиться до виконання формальних вимог. Українські університети в переважній більшості орієнтуються на надання освітніх послуг з метою отримання доходу [3].

За показниками забезпеченості матеріально-технічними ресурсами українська система вищої освіти не відповідає сучасним вимогам. Обсяг капітальних інвестицій вищих навчальних закладів є вкрай недостатнім, що пояснюється як недостатністю фінансових ресурсів, так і прямою заборорою профільного міністерства на виконання капітальних робіт (йдеться про лист МОН, згідно якого керівникам ВНЗ забороняється здійснювати капітальні видатки (закупівля меблів, комп'ютерів, обладнання тощо). Українські вищі навчальні заклади недостатньо забезпечені і сучасними інформаційними ресурсами. Наукові (науково-технічні) бібліотеки вищих навчальних закладів не відповідають вимогам сьогодення, практика передплати наукових фахових видань або зарубіжних видань є фрагментарною. Недостатніми є кількісні показники підписки на провідні іноземні періодичні фахові видання та видання в електронному форматі [2;3].

Протягом років незалежності мережа вищих навчальних закладів зростала темпами, що перевищують темпи підготовки науково-педагогічних працівників (у тому числі із науковими ступенями). Як наслідок, окремі заклади не виконують вимог за рівнем забезпеченості науково-педагогічними працівниками, що негативно впливає на якість

навчання. Негативним чинником є недостатній розмір заробітної плати педагогічних працівників, слабкий рівень соціального забезпечення викладачів, падіння престижності викладацької роботи.

Розвиток системи вищої освіти відбувається у несприятливому макроекономічному середовищі. На рівні державного управління не створено організаційно-економічного механізму залучення потенціалу вищої школи до виконання перспективних наукових та інноваційних розробок. Вищі навчальні заклади не мають фінансового ресурсу на виконання проривних досліджень.

Найвідчутнішим фактором, що перешкоджає переходу української системи вищої освіти на модель інноваційного розвитку, є недостатність фінансування, у першу чергу бюджетного. Вказане є закономірним наслідком загальної економічної кризи, розбалансування державних фінансів, несприятливих демографічних тенденцій, нерозвиненості практики взаємодії вищих навчальних закладів з роботодавцями, іноземними партнерами та міжнародними організаціями тощо [4].

Фінансування освіти та вищої освіти за рахунок коштів зведеного бюджету здійснюється нерівномірно (відносно загальних бюджетних витрат), що проявляється через коливання частки освіти та вищої освіти у структурі бюджетних видатків. Відмічаємо зростання обсягів видатків зведеного бюджету на фінансування освіти та вищої освіти у 2015-17 рр., що стало наслідком зростання доходів та видатків бюджету [5].

Основний обсяг бюджетних видатків у сфері вищої освіти спрямовується на фінансування заробітної плати та нарахування на неї, а також на стипендії. Капітальні інвестиції у сфері вищої освіти з боку зведеного бюджету майже не фінансуються.

Проаналізуємо динаміку студентів вищих навчальних закладів за джерелами фінансування їхнього навчання.

Відмічаємо тенденцію зниження протягом 2016-2017 р. кількості студентів, що навчаються у вищих навчальних закладах у розрізі усіх наявних джерел фінансування, окрім коштів місцевих бюджетів. Це пояснюється демографічною кризою початку 1990-х рр., а також різким зменшенням наявних фінансових ресурсів через економічну кризу.

Тенденція переважного фінансування діяльності сфери вищої освіти за рахунок коштів бюджету є загальносвітовою.

В Україні спостерігається відносно високий показник бюджетного фінансування сфери вищої освіти відносно ВВП, в той же час майже не фінансується наукова (дослідницька, науково-технічна) та інноваційна діяльність вищих навчальних закладів. Крім того, особливістю моделі фінансового забезпечення системи вищої освіти України є те, що понад 50% студентів здобувають вищу освіту за рахунок коштів фізичних осіб [5].

Однією з причин кризового становища у системі вищої освіти є відсутність комплексних механізмів до розробки та реалізації управлінських рішень, які б враховували організаційно-економічні умови розвитку вищих навчальних закладів, у тому числі закладів світового рівня.

На думку автора дослідження, суспільство і держава мають вжити заходів, спрямованих на підвищення якості функціонування системи вищої освіти. Це завдання слід вирішувати на основі творчого опрацювання міжнародного досвіду реформування систем вищої освіти, з урахуванням глобальних викликів. В контексті дослідження доцільно опрацювати досвід формування та реалізації політики підтримки розвитку систем вищої освіти у провідних країнах світу, і на цій основі – розробити реалістичні пропозиції щодо імплементації в українську практику зарубіжного досвіду реформування вищої освіти, але з урахуванням української освітньої традиції.

Як було зазначено, експерти ООН визнали рівень та якість освіти одними з ключових показників розвитку людського потенціалу, що детермінує соціально-економічний прогрес. У суспільному сприйнятті вища освіта розуміється як основний чинник розвитку національної економіки, оскільки саме вища освіта забезпечує виробництво фахівцями, що мають сучасні знання, вміють діяти креативно, відповідно до нових вимог. Від якості

функціонування системи вищої освіти залежить і якість так званого людського капіталу, який “вливається” на ринок праці [6].

В Україні, на противагу від інших країн, відчувається слабкість державної освітньої політики, у тому числі державної політики підтримки системи вищої освіти. Принципи та пріоритети державної політики підтримки системи вищої освіти України мають бути визначені у законодавчому акті, а механізми реалізації – у підзаконних нормативно-правових актів. Вказана політика має сприяти реалізації завдань підтримки потенціалу вищих навчальних закладів[3;4;6].

Державне замовлення на підготовку фахівців має формуватися на основі науково обґрунтованих методичних рекомендацій (норм), які враховують потреби національного господарства у фахівцях конкретних спеціальностей. Державне замовлення має формуватися прозоро, на основі формального підходу, враховувати завдання національної соціально-економічної політики, з урахуванням прогнозів світового технологічного розвитку.

Вищим навчальним закладам України слід творчо використати досвід іноземних вищих навчальних закладів у сфері залучення до навчального процесу роботодавців. Роботодавці можуть брати участь у формуванні та реалізації навчального процесу у різних формах [7]:

- формування державної політики у сфері вищої освіти за участю провідних роботодавців (у тому числі через механізми роботи громадських дорадчих органів);
- формування замовлення на майбутню кваліфікацію фахівців (у тому числі через участь у розробці галузевих освітніх стандартів);
- забезпечення ефективної участі студентів у проходженні виробничої та переддипломної практики на реальному виробництві;
- включення до навчальних програм та планів реалістичних навчальних завдань, що зустрічаються у реальній практиці;
- участь представників роботодавців у екзаменаційних комісіях, що підвищить рівень прозорості навчального процесу;
- підготовка за участю практичних фахівців та роботодавців навчально-методичних матеріалів (підручників, навчальних посібників, екзаменаційних білетів тощо);
- вирішення студентами на наукових конференціях реальних науково-технічних завдань, що зустрічаються у реальній практиці.

Доцільно проаналізувати досвід систем вищої освіти іноземних країн щодо розробки державної цільової програми, спрямованої на модернізацію навчальної бази українських університетів, а також приведення університетів - “флагманів” до рівня світових лідерів (що має підтверджуватися входженням кількох українських університетів до рейтингів провідних університетів світу). Особливу увагу слід приділити удосконаленню навчальних планів та програм відповідно до запитів ринку праці, запровадженню механізмів підтримки результативної наукової та інноваційної діяльності, організації міжнародної взаємодії закладів на основі світових стандартів, підтримці університетської автономії, а також широкому розповсюдженню програм академічної мобільності (викладачів та студентів).

На погляд автора дослідження, мережа вищих навчальних закладів України має бути скорочена, що стане запорукою і якості освіти, і економного використання наявних ресурсів. При цьому при формуванні принципів визначення мережі вищих навчальних закладів доцільно керуватися зарубіжним досвідом, який передбачає наявність класичних університетів, провідних спеціалізованих інститутів та регіональних інститутів. Крім того, необхідно скоротити ліцензовані обсяги підготовки фахівців. Готувати фахівців можуть лише ті заклади, які мають для цього необхідні ресурси, мінімальний обсяг яких визначений нормативними документами. Ключовим критерієм для видачі ліцензії на підготовку фахівців за певним напрямом має бути профіль (спеціалізація) вищого навчального закладу.

У провідних країнах вищі навчальні заклади мають право займатися підприємницькою діяльністю, тим самим формуючи дохідну базу для виробництва та надання якісних освітніх послуг. Підприємницький дохід може формуватися за рахунок як традиційних джерел (надання освітніх послуг), так і за рахунок інших джерел (продаж наукових результатів та

інноваційних розробок, проектування, надання консультацій, виконання міжнародних проектів, виробництво наукомісткої продукції, трансфер технологій, продаж права на використання об'єктів інтелектуальної власності та ін.) [3; 7].

Також у низці країн законодавчо визначено основні поняття, що зустрічаються в практиці підприємницької діяльності вищих навчальних закладів. Тому, використовуючи позитивні елементи зарубіжного досвіду, у законодавстві України доцільно визначити основні поняття, які мають значення для формування цивілізованої взаємодії вищих навчальних закладів та споживачів освітніх послуг. Серед цих понять: “освітній продукт”, “освітня послуга”, “споживач освітніх послуг”, “ціна на освітню послугу”, “ринок освітніх послуг”, “виробництво освітньої послуги” та ін. Слід розглянути питання про використання зарубіжного досвіду при розробці методичного підходу щодо визначення рекомендованих цін на освітні послуги, що надаються вищими навчальними закладами.

Висновки. Отже, на сучасному етапі доцільно розробити та запровадити ефективні механізми розвитку вищих навчальних закладів України із застосуванням сучасних фінансових інструментів. Зокрема, мають отримати розвиток різні фінансові інструменти, за допомогою яких оплачується виробництво якісних освітніх послуг. Зокрема, встановити законом пріоритетність фінансування капітальних вкладень, що спрямовуються на розвиток вищої освіти (фактично у сфері вищої освіти асигнування на капітальне будівництво та інші капітальні роботи можуть досягати до 50% від загальної суми витрат). Також доцільним є поширити практику видачі освітніх кредитів абітурієнтам, які бажають самостійно оплатити вартість свого навчання у вищому навчальному закладі.

Джерела та література

1. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій: Монографія / Л.С. Горбунова, М.А. Дебич, В.В. Зінченко, І.М. Сікорська, І.В. Степаненко, О.М. Шипко / За ред. І.В. Степаненко. – К.: ІВО НАПН України, 2018. – 226 с.
2. Економічні умови забезпечення якості освітніх послуг у системі вищої освіти [колективна монографія] / І. М. Грищенко, С. В. Захарін, Д. Г. Кучеренко та ін. / за ред. чл.-кор. НАПН України І. М. Грищенка. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 364 с.
3. Кінець В. П. Вища освіта в системі цінностей цивілізації XXI століття / В. П. Кінець // Концептуальні проблеми модернізації вищої освіти [матеріали Міжнародної наукової конференції]. - Донецьк, 1998. – 246 с.
4. Економічні відносини у системі вищої освіти: модернізація в умовах інноваційної економіки: монографія / Авторський колектив: Ю. Вітренко, В. Ворона, Д. Кірієнко, В. Ковтунець, С. Мельник, О. Мусієнко; за редакцією Ю. Вітренка. – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. – 179 с.
5. Статистичний щорічник України за 2017 рік [статистичне видання] / За ред. О. Г. Осауленка – К. : ТОВ «Август Трейд». – 2018. – 560 с.
6. Освіта як соціальний інститут [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://textbooks.net.ua/content/view/5341/46>.
7. Education at a Glance 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // www.oecd.org/.

References

1. Kul'turno-gumanitarni strategiyi rozvy'tku universytets'koyi osvity` v umovax dy`namichny`x suspil'ny`x transformacij: Monografiya / L.S. Gorbunova, M.A. Deby`ch, V.V. Zinchenko, I.M. Sikors'ka, I.V. Stepanenko, O.M. Shy`pko / Za red. I.V. Stepanenko. – K.: IVO NAPN Ukrayiny`, 2018. – 226 s.
2. Ekonomichni umovy` zabezpechennya yakosti osvitnix poslug u sy`stemi vy`shhoyi osvity` [kolekty`vna monografiya] / I. M. Gry`shhenko, S. V. Zaxarin, D. G. Kucherenko ta in. / za red. chl.-kor. NAPN Ukrayiny` I. M. Gry`shhenka. – K.: Pedagogichna dumka, 2012. – 364 s.
3. Kinen` V. P. Vy`shha osvita v sy`stemi czinnostej cy`vilizacziyi XXI stolittya / V. P. Kinen` // Konceptual`ni problemy` modernizacziyi vy`shhoyi osvity` [materialy` Mizhnarodnoyi naukovoyi konferencziyi]. - Donecz'k, 1998. – 246 c.
4. Ekonomichni vidnosy`ny` u sy`stemi vy`shhoyi osvity`: modernizaciya v umovax innovacijnoyi ekonomiky`: monografiya / Avtors'ky`j kolekty`v: Yu. Vitrenko, V. Vorona, D. Kiriienko, V. Kovtunecz`, S. Mel`ny`k, O. Musiyenko; za redakciyeyu Yu. Vitrenka. – Ky`yiv: Insty`t vy`shhoyi osvity` NAPN Ukrayiny`, 2017. – 179 s.
5. Staty`stychny`j shhorichny`k Ukrayiny` za 2017 rik [staty`stychne vy`dannya] / Za red. O. G. Osaulenka – K. : TOV «Av gust Trejd». - 2018. – 560 s.
6. Osvita yak social'ny`j insty`tut [Elektronny`j resurs]. - Rezhy`m dostupu: <http://textbooks.net.ua/content/view/5341/46>.
7. Education at a Glance 2017 [Elektronny`j resurs]. - Rezhy`m dostupu: // www.oecd.org/.

Svitlana Bebkо. Strategic directions for development of higher education system of Ukraine.

The purpose of the study: to feature the modern state and key trends of the system of higher education in Ukraine. The article studies the directions and guidelines that can be used in solving the problems of reforming the system of higher education in Ukraine. Having studied the domestic market of education services, the author of the research has established the necessity to research the mechanism of regulating the activities of higher education institutions of Ukraine and foreign countries. There has been also established the necessity to develop scientific and practical proposals on the introduction of the best elements of foreign experience in the domestic practice of supporting the economic development of the higher education system. The theoretical, methodological, scientific and practical basics of organization of the system of higher education of Ukraine in the context of challenges of global development are established. **Research methods.** In the process of research, the method of induction was used to implement formal-logical generalizations, which enable to formulate a general conclusion based on the analysis of individual facts and phenomena. The method of deduction was used to obtain intermediate (partial) conclusions based on the analysis of the nature of the overall process. The abstract method was applied to identify and identify significant trends in economic processes. The author of the research used the method of comparative analysis while comparing the characteristics of the development of higher education systems of Ukraine and other countries. **Result.** There has been studied the directions and guidelines that can be used to solve the tasks of transforming the system of higher education of Ukraine and borrowing foreign experience.

Key words: higher education system, higher education institution, key trends, foreign experience.

Светлана Бибко. Стратегические направления развития системы высшего образования Украины.

Цель исследования: охарактеризовать современное состояние и ключевые тенденции развития системы высшего образования Украины. Статья исследует те направления и ориентиры, которые могут быть использованы в ходе решения задач по реформированию системы высшего образования Украины. На основании анализа деятельности отечественного рынка образовательных услуг обоснована необходимость исследовать механизм регулирования деятельности высших учебных заведений Украины и зарубежных стран, а также выработать научно-практические предложения по вопросам внедрения лучших элементов зарубежного опыта в отечественную практику поддержки экономического развития системы высшего образования. Установлено теоретико-методические и научно-практические основы организации системы высшего образования Украины в контексте вызовов глобального развития. **Методы исследования.** Во время выполнения исследования использовался метод индукции для осуществления формально-логических обобщений, что делает формулировки общего вывода на основе анализа отдельных фактов и явлений. Метод дедукции использовался для получения промежуточных (частичных) выводов на основе анализа характера общего процесса. Метод абстрагирования применялся для выявления и идентификации значимых тенденций экономических процессов через оставление без внимания случайных явлений. Метод сравнительного анализа использовался при сопоставлении характеристик развития систем высшего образования Украины и других стран. **Результат.** Определены направления и ориентиры, которые могут быть использованы для решения задач по трансформации системы высшего образования Украины и заимствования иностранного опыта.

Ключевые слова: система высшего образования, высшее учебное заведение, ключевые тенденции, иностранный опыт.

Стаття надійшла до редколегії 03.03.2019 р.

УДК 37.378

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Тетяна Зорочкіна

кандидат педагогічних наук, доцент

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна, zvezdochcina@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-12-18>

Мета дослідження У статті розкриваються теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в університетах Великої Британії. **Методи дослідження.** На основі аналізу наукових джерел узагальнено, виділено та розглянуто професійний розвиток учителя початкової школи у Великій Британії. **Результат.** Схарактеризовано інноваційні підходи до підвищення кваліфікації вчителів початкової школи у системі неперервної освіти та вплив самоосвіти вчителя початкової школи на

забезпечення якісного навчально-виховного процесу. Визначено теоретико-методичні засади змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи Великої Британії. Зроблено аналіз курикулумів британських університетів. Досліджено структуру системи підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії та систему управління педагогічною освітою в цій країні. Визначено становлення і розвиток системи педагогічної освіти у Великій Британії. Система освіти Великої Британії включає 8 рівнів освіти. Розкрито питомі ознаки розвитку неперервної освіти XXI століття.

Важливою ланкою неперервної педагогічної освіти Великої Британії є її післядипломний рівень. На високому рівні представлена наукова робота у ЗВО Великої Британії приблизно одна третина дослідницької діяльності, проведеної британськими університетами, вважається провідною у світі в галузі дослідницької компетенції.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні учителі, початкова школа, університет, Велика Британія.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасному світу властиві швидкі зміни в усіх сферах життєдіяльності, що характеризується глибокими економічними і соціальними перетвореннями, викликаними широким використанням досягнень науково-технічного прогресу в усіх сферах людської діяльності.

Сьогодні в світі вчитель стає об'єктом динамічної уваги. Суспільство відчуває гостру потребу в вчителях, гнучко мислячих і здатних знаходити нестандартні рішення задач сучасної освіти. Підготовка такого вчителя на початку третього тисячоліття є тривалим і цілісним процесом, спрямованим на розвиток знань, умінь і навичок, згідно новим професійним стандартам.

В наш час відбуваються зміни і в особистості вчителя, зміни в професійному спрямуванні і, відповідно, його статусу. На це впливає формування особистісних якостей і професійних здібностей учителя, заволодіння ним новими технологіями. Разом з тим необхідно підкреслити, що до сих пір не існує єдиної оптимальної моделі особистості вчителя-професіонала XXI століття як ціннісного критерію його професіоналізму, яка б використовувалася педагогами в усьому світі, оскільки для її успішної реалізації необхідно враховувати соціально-економічні, культурологічні та психологічні чинники, серед яких важливе місце займає національний аспект педагогічної професії, що виражається не тільки в статусі педагога, а й домінуючою концептуальною ідеєю педагогічної освіти. Вивчення і порівняльний аналіз зарубіжного досвіду може підвищити якісний рівень підготовки педагогічних кадрів та соціальну значимість української системи педагогічної освіти, допоможе виявити і розглянути нові підходи до професійного становлення вчителя.

Процес входження української системи освіти в європейський і світовий освітній простір пов'язаний з пошуком механізмів адаптації позитивного зарубіжного досвіду до нових реалій, про що йдеться у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), Програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України (2004 р.), Законі України «Про вищу освіту» (2006 р.), Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» (№ 462 від 20.04.2011 р.), Указі Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), законах України „Про вищу освіту” (2014), рішеннях колегії МОН України «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (№ 10 від 27.10.2016 р.).

Основні механізми діяльності освітніх систем у всьому світі стають предметом ретельного системного дослідження, в якому велика роль відводиться порівняльно-педагогічному аналізу. Становлення системи професійної підготовки педагогічних кадрів в Україні неможливо вивчати окремо від процесів і тенденцій розвитку світового освітнього простору, що вимагає ґрунтовного наукового аналізу досягнень розвинутих країн в галузі професійної підготовки педагогічних кадрів. Так як досвід професійної освіти Великої Британії отримав широкий міжнародний резонанс, то проблеми і тенденції розвитку системи освіти в даній країні представляють в даний час інтерес для вітчизняної науково-педагогічної громадськості.

Велика Британія є державою, в якій набула високого розвитку особлива система педагогічної освіти, яка успішно реалізує взаємозв'язок теоретичної підготовки та

практичної діяльності майбутніх вчителів початкової школи, що сприяє формуванню особистості педагога-професіонала - пріоритету сучасної британської освітньої політики. За останнє десятиліття в країні сформовано низку принципово нових підходів до гуманізації педагогічної діяльності, до матеріалізації видатних досягнень по формуванню найбільш значущих професійно-особистісних якостей педагога.

Сучасний британський вчитель досягає найвищого щабля професійного зростання і розвитку, лише досягнувши найкращих показників професіоналізму, який проявляється у всіх сферах його педагогічної 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. Проблема формування професіоналізму вчителя в умовах педагогічної освіти в Великій Британії вивчається як зарубіжними, так і вітчизняними дослідниками. Послідовному аналізу з питань вивчення системи педагогічної освіти Великої Британії та країн Європи на різних етапах розвитку присвячено дослідження вітчизняних (Н. Авшенюк, В. Базуріна, Н. Бідюк, І. Задорожна, В. Євтух, Ю. Кіщенко, С. Коваленко, О. Кузнецова, Т. Кучай, В. Лозова, М. Лещенко, Н. Мукан, А. Парінов, Л. Пуховська, А. Сбруєва, О. Сухомлинська, Л. Штефан, Н. Яцишин та ін.), російських (Е. Абазовик, Ю. Алфьоров, Л. Акмаєв, Г. Андрєєва, Е. Аникієвич, Н. Воскресенська, Б. Вульфсон, О. Джуринський, К. Зискін, Е. Карабутова, Л. Кузнецова, З. Малькова, В. Лапчинська, Ю. Онищенко, В. Розумовський, Д. Сабірова та ін.) і зарубіжних учених (Р. Армфелт, Х. Багер, Д. Барнет, К. Берн, Т. Бечер, П. Бергер, Д. Бічер, М. Вебер, Б. Елліс, В. Карр, Г. Кірк, А. Лістер, М. Лейн, Д. Лорілорд, Т. Лукман, Р. Моррісон, Д. Робсон, Д. Саус, Д. М. Уільямс, Уотсон, Д. Ханг та ін.).

Метою статті є розкриття розкрити теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в університетах Великої Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Проаналізувавши теоретико-методологічні засади педагогічної освіти у Великій Британії, ми визначили, що становлення і розвиток системи педагогічної освіти у Великій Британії, який займає широкий часовий період з середини ХІХ до початку ХХІ ст.. У кінці 60-х – на початку 70-х рр. у системі педагогічної освіти Великої Британії відбулися помітні зміни. Поява денних педагогічних коледжів мала велике значення для розвитку системи професійної підготовки вчительських кадрів у Великій Британії. Це призвело до підвищення рівня підготовки майбутніх учителів початкової школи, оскільки: відбувся зв'язок коледжів з університетською системою; викладацький склад коледжів якісно змінився за рахунок залучення університетських викладачів; прийом студентів до коледжів поступово став здійснюватися незалежно від релігійної приналежності; розширився зміст професійної підготовки майбутніх учителів за рахунок введення таких навчальних дисциплін, як педагогіка і психологія [1].

В 80-ті роки ХХ століття університетські вчительські коледжі були перетворені в педагогічні відділення. Перетворення університетських вчительських коледжів в університетські педагогічні відділення насамперед означало необхідність отримання їх випускниками першого наукового ступеня – ступеня бакалавра.

З початку 90-х рр. ХХ століття підготовка вчителів у Великій Британії здійснюється, в основному, в навчальних закладах двох типів: в університетах (на факультетах педагогіки) і в коледжах вищої освіти (це можуть бути педагогічні коледжі або коледжі, що мають також і інші навчальні курси). На початку 90-х років набули поширення альтернативні варіанти доступу до вчительської професії – програми підготовки “артикульованого” (Articled Teacher) та “ліцензованого” (Licensed Teacher) вчителя [2; 3].

У Великій Британії за весь період розвитку освіти проводиться ряд реформ вищої школи: з'являється єдина структура вищої освіти; одержання коледжами статусу університетів, які давали право присуджувати академічні степені та звання; затвердження нових структур; одержання права присвоєння ступенів неуніверситетським навчальним закладам; покращення роботи магістратури і докторантури; розширення доступу до вищої

освіти дорослого населення країни; розробку критеріїв одержання статусу університету, спрощення цієї процедури; покращення якості підготовки фахівців, організація зовнішнього контролю за якістю їх підготовки.

Реформи у вищій освіті Великої Британії кінця XX – початку XXI століття найбільше торкнулися педагогічної освіти і, перш за все, необхідно було розв'язати протиріччя між високими вимогами, що пред'являлися англійським суспільством до вчителів, і недостатнім рівнем його професійної підготовки. У цьому контексті уряд Великої Британії націлив усі зусилля на розширення функцій учителя в школі та оновлення початкової ланки освіти, поліпшення підготовки педагогічних працівників у цілому та створення єдиного освітнього простору в країнах Європейської Співдружності [4].

Сьогодні у Великій Британії, як і в багатьох інших зарубіжних країнах, найбільш поширеними є такі освітньо-кваліфікаційні рівні: бакалавр, магістр, доктор філософії. Слід підкреслити, що вже в кінці XX століття у Великій Британії актуальною стала проблема співвідношення викладання і дослідницької роботи в діяльності сучасного вчителя. На початку XXI століття ця проблема набула ще більшого значення. Сьогодні в британській системі освіти є запит саме на вчителя-дослідника. Як відомо, на початку XXI століття зростаюча динаміка еволюційних процесів істотно змінила умови розвитку соціумів, виходячи з масштабності трансформацій і загальності проблем, шляхи інтеграції по вирішенню глобальних суперечностей. Інтеграційні тенденції стали об'єктивною реальністю, і знайшли своє відображення в новітніх концепціях організації глобального простору [5].

Система освіти Великої Британії включає 8 рівнів освіти: дошкільна освіта, початкова освіта, молодша середня освіта, старша середня освіта, короткий цикл вищої освіти (коледжі вищої освіти або університети), перший рівень вищої освіти (бакалавр), другий рівень вищої освіти (магістр), третій рівень вищої освіти (докторський ступінь).

Структура системи підготовки майбутніх учителів початкової школи у великій Британії представлена педагогічними відділеннями університетів, педагогічними коледжами університетського рівня (державними та приватними).

Система управління педагогічною освітою Великої Британії. Наголошено, що у Великій Британії управління системою освіти здійснюється на 2 рівнях: у центральному та місцевому. Центральним органом управління є Департамент освіти і науки [6].

Особливістю управління системою освіти у Великій Британії є те, що держава безпосередньо не фінансує університети, а впливає на них через сувору звітність, ринкові замовлення, через фінансовий меморандум за допомогою введення в штат проректора, який контролює чітко визначені ними вимоги.

Характерною особливістю системи освіти в країні є перевага державного сектора. В останні десятиріччя вплив держави на розвиток освіти зріс. Освіта в Сполученому Королівстві контролюється Управліннями освіти (DfE). Особливістю британської моделі управління освітою є значна кількість спеціалізованих агенств-посередників, що працюють разом з DfE.

Привертає увагу і система фінансування ВНЗ — Система «фінансування за формулою» (розподіл коштів в залежності від досягнень).

Базовим документом управління ЗВО є Стратегічний план, що розробляється на 5 років і конкретизується у дворічних планах. В ньому передбачено: розвиток інформаційних ресурсів, кадрова, фінансова й стратегія студентів, контроль якості [7; 8].

Аналіз курикулумів британських університетів, зокрема: Роухемптонського університету (University of Roehampton), університету «Східна Англія» (University of East Anglia), Кінгстонського університету (Kingston University) свідчить, що для них характерні цикли: загальноосвітньої підготовки та циклу практичної підготовки. На основі аналізу курикулумів ми відмічаємо тісні партнерські зв'язки факультетів освіти із школами.

Форми та методи навчання Великої Британії спрямовані на те, щоб студенти в процесі навчання виявляли більше самостійності та ініціативи. Велика увага приділяється самосійній, дослідницькій роботі та написанню різних есе.

Вирішальним значенням неперервної системи професійно-педагогічної підготовки у Великій Британії є досягнення високих кінцевих результатів плідного навчання майбутніх вчителів початкової школи, що є довгостроковим процесом і відбувається шляхом послідовної реалізації ряду проміжних цілей, пов'язаних із змістом навчання на кожному етапі. Розвиток неперервної педагогічної освіти у Великій Британії повільно змінювався. Щодо розвитку системи неперервної педагогічної освіти у Великій Британії, то на ній позначилося прийняття у 1987 р. Урядового документу «загальнонаціональний курикулум» [9].

Систему підвищення кваліфікації вчителів початкової школи у системі неперервної освіти у Великій Британії визначає законодавча база політики країни.

Важливою ланкою неперервної педагогічної освіти Великої Британії є її післядипломний рівень. Курси підвищення кваліфікації вчителів проводяться в різних навчальних закладах і установах освіти: при інститутах педагогіки вищих навчальних закладів, при незалежних консультативних групах, при Департаменті освіти і науки, при вчительських центрах, при місцевих органах освіти, при школі.

За тривалістю курси діляться на короткострокові та довгострокові. Констатуємо, що під час проходження курсів підвищення кваліфікації вчителів, вони займаються науково-дослідною діяльністю під керівництвом тьюторів університету.

Головним консультативним і аналітичним органом з питань кваліфікації вчителів є Королівська інспекторська служба.

Зауважимо, що існують різні форми педагогічної самоосвіти: самостійна дослідницька робота; самостійне вивчення досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду тощо. Велика увага в університетах Великої Британії відводиться самостійній роботі студентів, на здатності до самонавчання та вмінні здобувати знання без допомоги викладача.

Професійний саморозвиток є інтегративним творчим процесом свідомого особистісного розвитку, у результаті якого має місце мотиваційна, когнітивна, ціннісна та діяльнісна сфера фахівця. Професійний саморозвиток відбувається за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції, як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, здійснення творчих здібностей, всіляких форм експериментальної роботи. Самовдосконалення є фундаментальним шляхом формування особистості не тільки як професіонала, а перш за все як людини, розвитку своїх здібностей, набуття знань і вмінь.

Проаналізувавши стан підготовки вчителя початкової школи в університетах Великої Британії та України, зазначмо, що високі показники освіченості населення України не приносять належних результатів її населенню та економіці через низьку якість освіти та її невідповідність сучасним потребам ринку праці. Щодо якості підготовки вчителів початкової школи у Великій Британії, акцентуємо увагу на тому, що нинішній глобальний соціально-економічний та технологічний контекст поставив освіту в центрі європейської стратегії сталого розвитку та конкурентоспроможності. Має місце посилення тиску на системи освіти, що безпосередньо впливає на найважливіший фактор у школі, який діє на досягнення учнів, а саме роботу вчителів.

У вищих навчальних закладах Великої Британії успішні стажери у подальшій освіті мають Кваліфікований статус вчителя QTS та Післядипломний сертифікат в освіті (PGCE). Викладання є випусковою професією в країні, а випускники можуть отримати ступінь та QTS разом на три- або чотирирічному курсі бакалавра в університеті.

Особливістю університетів у Великій Британії є те, що у цілому ряді навчальних закладів у рамках двостороннього міжнародного співробітництва створені навчальні курси підготовки здобувачів ступеня доктора філософії. Частину навчального часу студенти проводять у навчальних закладах Великої Британії, частину – у навчальних закладах своєї країни.

На високому рівні представлена наукова робота у ЗВО Великої Британії приблизно одна третина дослідницької діяльності, проведеної британськими університетами, вважається провідною у світі в галузі дослідницької компетенції.

У Великій Британії управлінські рішення в системі освіти приймаються в основному на шкільному рівні (81%) і лише 19% — на місцевому рівні. Отже, в цій країні управлінські рішення з питань освіти й ключових проблем, зокрема планування, вибір змісту, форм, методів організації навчання розв'язуються самостійно, що свідчить про вияв автономії навчального закладу, про можливість розкриття його потенційних можливостей, що гарантує створення умов для забезпечення високої якості освітніх послуг.

Що стосується України, зазначаємо, що основна частка управлінських рішень системі загальної середньої освіти приймаються на центральному (40%) і регіональному (13%) рівнях — понад 50% і лише 15% (у Великій Британії 81%) проблема вирішується на шкільному рівні.

На сучасному етапі розвитку освіти підготовці вчителів початкової школи приділяється велике значення, оскільки у молодшому шкільному віці закладаються основи формування особистості. Вчитель початкової школи є головною фігурою освіти, а рівень його професійної підготовки є пріоритетною складовою успішності школи, результативності застосування нових інформаційних технологій і засобів навчання.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. Подальшого вивчення потребують: подальша мотивація розвитку системи підготовки вчителя початкової школи у Великій Британії в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів; дидактичні основи підготовки вчителя початкової школи в університетах Великої Британії за програмами дистанційної освіти; порівняльний аналіз організації студентського самоврядування в Україні і Великої Британії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Джерела та література

1. Кіщенко Ю. В. Історико-соціальні передумови становлення сучасної системи професійної підготовки вчителів в Англії та Уельсі / Ю. В. Кіщенко // Педагогічні науки : зб. наук. праць. - Херсон: ХДУ, 2005. - Вип. 40. - С. 423 - 428
2. DES. Teacher education and training. Report by a Committee of inquiry. Chairman Lord James. - London: HMSO, 1972. a. - 150 p. 3. In-service training and educational development: an international survey/ Ed. D. Hopkins. - London: Croom Helm, 1986. - 334 p.
3. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / Задорожна Ірина Павлівна ; Тернопільський держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка ; наук. кер. Н. Г. Ничкало. - Тернопіль, 2002. - 328 с.
4. Погребняк Н. М. Основні напрямки реформування вищої педагогічної освіти Великобританії / Н. М. Погребняк // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер.: Педагогічні науки : Зб. наук. ст. - Луганськ, 2010. - Вип. 16 (203). - Ч. II. - С. 278-286.
5. Barber M. High expectations and standards of all, no matter what: creating a world class education service in England / M. Barber. - London : Routledge Falmer, 2001. - 187 p.
6. Особливості управління централізованою і децентралізованою системами освіти – Електронний ресурс. – [Режим доступу] : <https://studopedia.org/10-135464.html>
7. Система вищого образования в Великобритании – Електронний ресурс. – [Режим доступу]: http://window.edu.ru/resource/700/58700/files/System_of_higher_education_in_Great_Britains.pdf
8. Department for Education Consolidated annual report and accounts. For the year ended 31 March 2017. - London. - 208 p.
9. Сабирова Д. Р. Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина XX в.) : дисс. ... доктора педагогических наук : спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Д. Р. Сабирова. - Казань, 2008. - 479 с.

References

1. Kishchenko, YU. V. Istoryko-sotsial'ni peredumovy stanovlennya suchasnoyi systemy profesynoyi pidhotovky vchyteliv v Anhliyi ta Uel'si / YU. V. Kishchenko // Pedagogichni nauky : zb. nauk. prats'. - Kherson: KH DU, 2005. - Vyp. 40. - S. 423 - 428
2. DES. Teacher education and training. Report by a Committee of inquiry. Chairman Lord James. - London: HMSO, 1972. a. - 150 p. 3. In-service training and educational development: an international survey/ Ed. D. Hopkins. - London: Croom Helm, 1986. - 334 p.

3. Zadorozhna, I. P. Osoblyvosti metodychnoyi pidhotovky vchyteliv anhliys'koyi movy u Velykiy Brytaniyi [Tekst] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 - teoriya i metodyka profesynoyi osvity / Zadorozhna Iryna Pavlivna ; Ternopil's'kyy derzh. ped. un-t im. V. Hnatyuka ; nauk. ker. N. H. Nychkalo. – Ternopil', 2002. – 328 s.
4. Pohrebnyak N. M. Osnovni napryamky reformuvannya vyshchoyi pedahohichnoyi osvity Velykobrytaniyi / N. M. Pohrebnyak // Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Ser.: Pedahohichni nauky : Zb. nauk. st. – Luhans'k, 2010. – Vyp. 16 (203). – CH. II. – S. 278–286.
5. Barber M. High expectations and standards of all, no matter what: creating a world class education service in England / M. Barber. – London : Routledge Falmer, 2001. – 187 p.
6. Osoblyvosti upravlinnya tsentralizovanoyu i detsentralizovanoyu systemamy osvity – Elektronnyy resurs. – [Rezhym dostupu] : <https://studopedia.org/10-135464.html>
7. Systema vyssheho obrazovannya v Velykobrytaniyi – Elektronnyy resurs. – [Rezhym dostupu]: http://window.edu.ru/resource/700/58700/files/System_of_higher_education_in_Great_Britains.pdf
8. Department for Education Consolidated annual report and accounts. For the year ended 31 March 2017. – London. – 208 r.
9. Sabyrova D. R. Obespechenye kachestva nepreryvnogo pedahohicheskogo obrazovannya v Velykobrytaniyi (vtoraya polovyna XX v.) : dyss. ... doktora pedahohicheskikh nauk : spets. 13.00.01 – obshchaya pedahohyka, ystoryya pedahohyky y obrazovannya / D. R. Sabyrova. – Kazan', 2008. – 479 s.

Зорочкина Татьяна Сергеевна. Теоретические основы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в университетах Великобритании. Цель исследования. В статье раскрываются теоретические основы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в университетах Великобритании. **Методы исследования.** На основе анализа научных источников обобщенно, выделено и рассмотрено профессиональное развитие учителя начальной школы в Великобритании. **Результат.** Охарактеризованы инновационные подходы к повышению квалификации учителей начальной школы в системе непрерывного образования и влияние самообразования учителя начальной школы на обеспечение качественного учебно-воспитательного процесса. Определены теоретико-методические основы содержания подготовки будущих учителей начальной школы Великобритании. Сделан анализ курикулума британских университетов. Исследована структура системы подготовки будущих учителей начальной школы в Великобритании и систему управления педагогическим образованием в этой стране. Определены становление и развитие системы педагогического образования в Великобритании. Система образования Великобритании включает 8 уровней образования. Раскрыты удельные признаки развития непрерывного образования XXI века.

Важным звеном непрерывного педагогического образования Великобритании является ее последипломная уровень. На высоком уровне представлена научная работа в ЗВО Великобритании примерно одна треть исследовательской деятельности, проводимой британскими университетами, считается ведущей в мире в области исследовательской компетенции.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие учителя, начальная школа, университет, Великобритания.

Zorochkina Tetyana Sergeevna. Theoretical subject of professional training of future primary school teachers in universities of great Britain. The purpose of the study. The article reveals the theoretical basis for the training of future primary school teachers at the universities of the United Kingdom. Based on the analysis of scientific sources, the professional development of the elementary school teacher in the United Kingdom has been summarized, highlighted and considered. The innovative approaches to improving the skills of elementary school teachers in the system of continuous education and the effect of self-education of the elementary school teacher on providing a quality educational process are described. **Research methods.** The theoretical and methodical principles of the content of preparation of future teachers of the elementary school of Great Britain are determined. **Result.** An analysis of the British university curriculum is made. The structure of the system of preparation of future teachers of elementary school in Great Britain and the system of pedagogical education management in this country is explored. The formation and development of the system of pedagogical education in the Great Britain is determined. The UK education system includes eight levels of education. Specific features of the development of continuous education of the XXI century are revealed.

An important link in Continuing Teaching Education in the UK is its postgraduate level. At a high level, scientific work in the UK's OECD is about one-third of research done by British universities and is considered the world's leading research competence.

Key words: vocational training, future teachers, elementary school, university, UK.

Стаття надійшла до редколегії 21.02.2019 р.

ФОРМИ РОБОТИ З ДОРОСЛИМИ СТУДЕНТАМИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**Ільдико Орос,**

доктор філософії, ректор

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово, Україна, ildiko@kmf.uz.uaDOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-19-24>

Мета дослідження: розкриття форм роботи з дорослими студентами у Великій Британії. Схарактеризовано форми навчального процесу, що використовуються в процесі навчання дорослих студентів. **Методи дослідження.** Представлені матеріали з форм навчання дорослого населення узагальнено таким чином: у системі освіти дорослих у Великій Британії використовуються такі форми навчання: мікрОВикладання, контроль за навчанням, самостійна робота, наставництво та ін., які відіграють значну роль у відпрацюванні педагогічних технологій, у виявленні ініціативи та самостійності дорослих учнів. **Результат.** Названі форми навчання виконують значну роль у процесі підготовки вчителя для роботи з дорослим населенням. Зокрема, в процесі стажування під час виконання програми внутрішньошкільної педагогічної підтримки ліквідуються недоліки навчання у ЗВО; у процесі виконання таких форм роботи як семінари, практикуми, самостійна робота, майбутні фахівці вчать виробляти практичні навички, навички дослідження; аналізувати тему з різних точок зору, критично мислити, відстоювати свою точку зору. В процесі прослуховування лекцій дорослі студенти оволодівають інформацією з певного предмету; форми навчання «Допомога при аплікації нових умінь у класі» та «1–2 річні курси» допомагають розв'язанню завдань на робочому місці вчителя та модернізації змісту психолого-педагогічної та предметної підготовки. У процесі здійснення форм навчання «Контроль знань», «Гібридні курси» з'ясовується рівень засвоєння дорослими студентами навчального матеріалу.

Ключові слова: форми роботи, дорослі студенти, Велика Британія, стажування, система освіти дорослих.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Основні завдання педагога у Великій Британії – розкривати потенціал та творчі здібності кожного, формувати впевнену в своїх знаннях особистість [1]. У Британській школі підтримують свободу та демократію кожного учня. З раннього віку учнів вчать задавати питання і висловлювати свою думку; діти готують проектні роботи, навчаюся працювати і в команді, і самостійно; ораторське мистецтво формується у них у процесі проведення дискусій [2; 3; 4].

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. Вищезначеною проблемою займається ряд дослідників: Н. Бідюк, Д. Боуд (D. Boud), П. Джарвіс (P. Jarvis), Р. Каффарелла (R. Caffarella), А. Кузьмінський, Н. Міллер (N. Miller), В. Омеляненко, А. Роджерс, З. Рябова, Д. Сабірова, С. Сисоева та ін.

Метою статті є розкриття форм роботи з дорослими студентами у Великій Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У зв'язку із зазначеним, у процесі підготовки педагога необхідно застосовувати такі форми організації навчання, щоб він міг висококваліфіковано працювати на робочому місці вчителя.

У процесі професійної підготовки вчителя дорослих британські дослідники радять використовувати такі форми відпрацювання педагогічної техніки: мікрОВикладання, рольові ігри, контроль за навчанням, наставництво, самостійна робота, які, як зазначає Д. Сабірова, є істотними двигунами досягнення ефективної комунікації [5]. Форми навчання у Великій Британії спрямовані на виявлення самостійності та ініціативи. Значна увага у процесі навчання приділяється дослідницькій роботі [6].

Проаналізуємо більш детально форми навчання, які застосовуються в системі освіти дорослих у Великій Британії.

Однією з форм навчання дорослих є педагогічна підтримка процесу адаптації вчителя-початківця – стажування випускника педагогічного ЗВО, яке відбувається в школах Великої

Британії упродовж 1–3 років, у процесі якого вчителі проходять курс навчання (працюють на робочому місці вчителя) відповідно до вимог Національного навчального плану, згідно з яким розробляється в школі програма педагогічної підтримки процесу адаптації випускника [5].

Як зазначає Н. Бідюк, в умовах взаємодії особистих і професійних характеристик, усвідомлення тісного зв'язку теорії з практикою відбувається період адаптації вчителя-початківця, його професійне становлення. Особливу роль при цьому, зазначає науковець, відіграють знання, «професійні та особисті характеристики початківця». Оскільки під час першого року роботи формується власний стиль викладання, особисті якості педагога мають важливе значення. Зрозуміло, що майбутніх учителів готують до реалій педагогічної діяльності в університетах, але ця підготовка не можуть бути абсолютно адекватною. Саме тому важливим є перший рік роботи. 3 вересня 1999 р. за підтримки уряду Англії запроваджено програму «Введення в професію вчителів-початківців», мета якої – забезпечити ґрунтовну підтримку та можливості для навчання, необхідні для консолідації і розширення знань, навичок та вмінь, отриманих у процесі початкової професійної підготовки і професійної адаптації. Основним завданням програми є сприяння професійної адаптації, продовженню професійної діяльності, досягненню успіхів [7, с. 450].

З першого дня стажування вчителю-початківцю призначається куратор з числа висококваліфікованих учителів – учитель-наставник, який визначається офіційно як представник вищого органу управління (місцевого органу освіти), що свідчить про те, що процес стажування вчителя-початківця відбувається на державному рівні. Вчитель-наставник, крім надання практичної допомоги, актуалізує філософські та концептуальні аспекти стажування в школі [5].

Як видно із зазначеного, адаптивний період як форма навчання, що застосовується в системі освіти дорослих, відіграє значну роль у становленні молодого фахівця-професіонала.

Однією з форм організації навчання дорослих в університеті та коледжі Великої Британії є лекція. Лекції, як правило, призначені для того, щоб: викласти нову інформацію, яка в подальшому буде детально розбиратися на семінарах та практичних заняттях, або самостійно студентами; викласти загальні основи курсу, пояснити основні теми предмета; здійснити надання нової інформації для певного предмету, яка не включена в навчальний посібник або навчальну програму.

Особливістю роботи на лекції є конспектування матеріалу, у студентів немає можливості задавати питання і проводити обговорення та дискусії. В залежності від спеціальності, програми лекційне навантаження різне: на одних дисциплінах студенти повинні відвідувати лекції протягом всього тижня, на інших – лекційним заняттям відводиться лише кілька годин на тиждень, а решту часу присвячується іншим формам роботи [8].

Лекція також – один з основних методів навчання на рівні університету, де студенти її слухають і здійснюють нотатки. За А. Роджерсом, лекція належить до методів, орієнтованих на зміст, заснована на реалізації певних задач на кожному етапі навчання [9, с. 189]. Крім лекцій, наданих як частина академічних програм, є лекції із серії дослідницьких семінарів, на які часто запрошують доповідачів з інших ЗВО [10]. Лекція центрована на викладачеві. П. Джарвіс визначає лекцію як «усну презентацію предмета». На думку вченого, така презентація не завжди буває підготовленою й не завжди здійснюється кваліфікованим фахівцем [11, с. 117; 12, с. 137]. Взагалі, як зазначають британські вчені, використання традиційних лекцій являє собою ефективний метод лише в процесі передачі інформації [11, с. 117; 13, с. 4].

Самостійній роботі як в формі навчального процесу дорослих студентів у Великій Британії приділяється значна увага. Вона проводиться з метою дослідження певної теми, написання есе, підготовки презентації тощо. Британські вчені визначили такі завдання самостійної роботи: розвиток ідеї, власної думки в процесі вивчення певної теми; розвиток у дорослих студентів навичок дослідження; розвиток навичок критичного аналізу [8].

Як зазначає З. Рябова, провідна роль при здійсненні професійної підготовки майбутніх фахівців належить самоосвіті, конструюванню власних освітніх та професійних маршрутів.

Урахування європейських вимог до рівня вищої освіти передбачає зближення самостійної навчальної роботи студентів з науковою. Результатом поєднання навчання та науки в освітній діяльності мають стати сформульовані у студента дослідницькі вміння – вміння аналізувати вихідну ситуацію, висувати гіпотезу, моделювати стан об'єкта, знаходити альтернативні рішення [14, с. 214–215].

При організації дослідницької роботи дорослих учнів у групах акцент робиться на самостійну діяльність учнів. Учні працюють або індивідуально, або в групах до 6 осіб. С. Сисоєва представила технологію організації дослідницької роботи дорослих учнів у малих групах, яка полягає в наступному: вибір підтеми з загальної теми для вивчення всією групою; визначення індивідуальних завдань для окремих учнів; визначення внеску кожного учня у вирішення проблеми; організація дискусії і обговорень у групах з метою ознайомлення з роботою кожного учня; спільне складання єдиної доповіді на основі завдань, виконаних кожним учнем; презентація доповіді перед усіма учнями [15, с. 110–111].

При організації такого виду роботи дорослих студентів обов'язки андрагога полягають у наступному: педагог виступає організатором самостійної пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності учнів; допомагає учням самостійно здобувати знання, критично осмислювати інформацію, робити висновки; самостійна робота над проблемою стає пріоритетним видом навчальної діяльності [15, с. 112].

Ми приєднаємося до думки науковця І. Каньковського про те, що сучасний педагогічний процес потребує активного пошуку нетрадиційних видів заохочення самостійної роботи, спрямованих не лише на формування предметних знань, умінь та навичок, а й на формування ключових і спеціальних компетенцій, а також на формування інтелектуальної ініціативи студентів, їхнього критичного мислення, здатності приймати на себе відповідальність і самостійно вирішувати проблеми й знаходити вихід із кризи [16, с. 417, 419].

З метою поглиблення опанування темою програмного матеріалу проводять семінарські заняття – як форми організації самостійної пізнавальної діяльності дорослих студентів. Тема семінару попередньо відомо студентам. Тому семінарські заняття вимагають додаткової самостійної роботи від студента. У період підготовки до семінару викладач спрямовує тих, хто навчається на самостійну пошукову діяльність, націлює їх на вільне висловлювання під час виступу та відстоювання власної думки на семінарі. До семінару дорослі студенти здійснюють підготовку відповідно до програми семінарського заняття; опрацьовують відповідні літературні джерела, опановуючи методи роботи над літературою; над лекційним матеріалом; готують індивідуальні завдання. Результати роботи оформлюють у вигляді тез виступів, рефератів, конспектів опрацьованої наукової літератури [8].

Слід зазначити, що більшість програм на рівні післядипломної освіти включають семінари, які є, по суті, дискусійними групами, які очолює експерт у цій групі, який може сприяти дебатам [10].

Практикуми, практичні заняття мають за мету надавати дорослим студентам практичний досвід теорії та озброїти їх практичними навичками. На заняттях студенти звичайно працюють індивідуально, але інколи співпрацюють з іншими студентами (парами, невеликою командою) [17].

Структурним компонентом навчального процесу, який передбачає виявлення прогалин у знаннях дорослих учнів є контроль за навчанням (оцінка знань, умінь, навичок) студентів. Якщо враховувати те, що процес навчання має форму концентричної спіралі, то слід зауважити: якщо на нижчих рівнях навчання трапилися прогалини, то буде порушена закономірність спіралеподібної структури навчання. Тому так важливо, на думку вчених А. Кузьмінського та В. Омеляненка, своєчасно виявити прогалини в знаннях, усунути їх і лише потім рухатися вперед [18, с. 190–191]. У навчальних закладах Великої Британії використовуються різні форми контролю знань, умінь і навичок, зокрема – іспити: закриті (на яких не можна користуватися під час іспиту навчальними посібниками) і відкриті (можна користуватися навчальними посібниками) [8]; проект – довге есе на основі збору даних, проведеного дослідження. Презентація – важливий канал для обміну інформацією; це

підготовка для тих, хто буде проводити подальші дослідження, брати участь у конференціях. При застосуванні презентації часто використовуються візуальні засоби з використанням Microsoft PowerPoint [10].

Для перевірки знань, умінь у Великій Британії використовують тести – стандартизовані завдання, за результатами виконання яких судять про знання, вміння та навички дорослого студента. Використовують при навчанні дорослих студентів і тести мінімальної компетентності – тести, що містять перевірочні вправи з основних предметів, в основному на вміння читати, писати й лічити. Використовують і тести із багатоваріантним вибором відповіді – тип питання, що його застосовують у тестах з вибірковими відповідями та розгалужених програмах навчання [19, с. 1244].

Деякі види роботи «постійно оцінюються». Це означає, що замість екзаменів у кінці року ваш прогрес оцінюється і відмічається протягом всього процесу навчання. На деяких курсах студенту можуть запропонувати підготувати практичну роботу, доповідь на певну тему, написати програму [8].

З метою відпрацювання певних фрагментів уроку в процесі підготовки вчителя для роботи з дорослим населенням використовують мікрОВикладання як форму організації навчання. Подаємо короткий опис такої форми. Студент проводить 10–15 хвилин уроку, потім іде його обговорення, виявлення недоліків; повторне проведення частини уроку з іншою групою учнів; відпрацювання певного прийому. Ведеться відеозапис з метою багаторазового перегляду фрагменту і виявлення недоліків. МікрОВикладання здійснюється у невеликій групі.

МікрОВикладання дає можливість дорослим студентам стати кваліфікованим спеціалістом. Після роботи в групі, учасники надаватимуть пропозиції на основі виявлених недоліків. Працюючи в групі, студенти надають пропозиції, зауваження [10].

Ми вважаємо, що ця форма відпрацювання методу, прийому, фрагменту уроку є дуже корисною для майбутньої професійної діяльності на робочому місці.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, в процесі навчання дорослих студентів використовуються зхарактеризовані форми навчального процесу.

Представлені матеріали з форм навчання дорослого населення можна узагальнити таким чином: у системі освіти дорослих у Великій Британії використовуються такі форми навчання: мікрОВикладання, контроль за навчанням, самостійна робота, наставництво та ін., які відіграють значну роль у відпрацюванні педагогічних технологій, у виявленні ініціативи та самостійності дорослих учнів. Названі форми навчання виконують значну роль у процесі підготовки вчителя. Зокрема, в процесі стажування під час виконання програми внутрішньошкільної педагогічної підтримки ліквідовуються недоліки навчання у ЗВО; у процесі виконання таких форм роботи як семінари, практикуми, самостійна робота, майбутні фахівці вчаться виробляти практичні навички, навички дослідження; аналізувати тему з різних точок зору, критично мислити, відстоювати свою точку зору. В процесі прослуховування лекцій дорослі студенти оволодівають інформацією з певного предмету; форми навчання «Допомога при аплікації нових умінь у класі» та «1–2 річні курси» допомагають розв'язанню завдань на робочому місці вчителя та модернізації змісту психолого-педагогічної та предметної підготовки. У процесі здійснення форм навчання «Контроль знань», «Гібридні курси» з'ясовується рівень засвоєння дорослими студентами навчального матеріалу.

Подальші розвідки у даному напрямку становлять передумови розвитку освіти дорослих у Великій Британії, що буде зроблено нами у подальшій роботі.

Джерела та література

1. Педагогическое образование в Великобритании <https://www.mercury-education.com/publication/pedagogicheskoe-obrazovanie-velikobritanii/>
2. Методы обучения Обучение в Великобритании <http://hotuser.ru/znaniya-i-karera/2720-obrazovanie-zarubezhom-srednee-i-vysshee-obrazovanie-v-velikobritanii>

3. Методы обучения https://b-bright.ru/srednee-obrazovanie/zhizn-v-shkole-pansione/metody_obucheniya/
4. Великобритания: система образования <https://www.psychologos.ru/articles/view/velikobritaniya-sistema-obrazovaniya>
5. Сабирова Диана Рустамовна. Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина XX в.). 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Дис... на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Казань, 2008 – С. 335
6. Особенности английского образования <http://www.keytosuccess.ru/education-uk/osobennosti-angliyskogo-obrazovaniya.html>
7. Бідюк Н. професійна адаптація випускників вищих навчальних закладів до вимог сучасного ринку праці: світовий досвід // Інноваційність у науці і освіті: наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека / О.І. Огієнко // [В. Кремень / голова ред. кол., Е. Куніковські (заст. голови), Н. Ничкало (заст. голови); упоряд.: Н. Ничкало; І. Савченко: Хмельницький національний університет. – К.: Богданова А.М., 2013. – 580 с.
8. Формы организации обучения в университетах Великобритании <http://edusteps.com.ua/blog/obuchenie-v-anglii/774-formy-organizacii-obucheniya-v-universitetah-velikobritanii.html>
9. Rogers, Teaching Adults. – Milton Keynes: Open University Press, 1998. – 250 p.
10. Methods of Teaching, Learning & Assessment <http://socialsciences.exeter.ac.uk/education/graduatestudies/methodsofteachinglearningassessment/>
11. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice. – London: Routledge, 1995. – XV. – 302 p.
12. 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.
13. Bligh, D. A. What's the Use of Lectures? / D.A. Bligh. Exerter : D.A. and B. Bligh Briar House, 1971. – 256 p.
14. Рябова, З. В. Проектування та оцінювання моделі управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи в умовах заочної форми навчання [Текст] / З. В. Рябова, І.І. Драч, Н.Ю. Приходькіна [та ін.] // Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу : монографія / НАП України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». – К.: Альфа-Реклама, 2014. – 338с.
15. Сисоева С. Интерактивные технологии обучения взрослых Навчально-методичний посібник – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
16. Каньковський І. Самостійна робота – головний резерв підвищення ефективності підготовки фахівців // Інноваційність у науці і освіті: наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека / О.І. Огієнко // [В. Кремень / голова ред. кол., Е. Куніковські (заст. голови), Н. Ничкало (заст. голови); упоряд.: Н. Ничкало; І. Савченко: Хмельницький національний університет. – К.: Богданова А.М., 2013. – 580 с..
17. Methods and materials <http://www.manchester.ac.uk/study/undergraduate/teaching-learning/methods-materials/>
18. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. - 3-тє вид., випр. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
19. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Текст]: Близько 170000 сл. та словосполучень / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: Перун, 2001. – 1440 с.

References

1. Pedagogicheskoye obrazovaniye v Velikobritanii <https://www.mercury-education.com/publication/pedagogicheskoe-obrazovanie-velikobritanii/>
2. Metody obucheniya Obucheniye v Velikobritanii <http://hotuser.ru/znaniya-i-karera/2720-obrazovanie-za-rubezhom-srednee-i-vysshee-obrazovanie-v-velikobritanii>
3. Metody obucheniya https://b-bright.ru/srednee-obrazovanie/zhizn-v-shkole-pansione/metody_obucheniya/
4. Velikobritaniya: sistema obrazovaniya <https://www.psychologos.ru/articles/view/velikobritaniya-sistema-obrazovaniya>
5. Sabirova Diana Rustamovna. Obespecheniye kachestva nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v Velikobritanii (vtoraya polovina XX v.). 13.00.01 – obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya. Dis... na soiskaniye uchenoy stepeni doktora pedagogicheskikh nauk. – Kazan', 2008 – S. 335
6. Osobennosti angliyskogo obrazovaniya <http://www.keytosuccess.ru/education-uk/osobennosti-angliyskogo-obrazovaniya.html>
7. Bidyuk N. profesiyna adaptatsiya vipuschnikiv vishchikh navchal'nikh zakladiv do vimog suchasnogo rinku praatsi: svitoviy dosvid // Innovatsiynist' u nauks i osviti: naukove vidannya do yuvileyu profesora, doktora khabilitovanogo Frantisheka Shl'oseka / O.I. Ogienko // [V. Kremen' / golova red. kol., Ye. Kunikovs'ki (zast. golovi), N. Nichkalo (zast. golovi); uporyad.: N. Nichkalo; I. Savchenko: Khmel'nits'kiy natsional'niy universitet. – K.: Bogdanova A.M., 2013. – 580 s.
8. Formy organizatsii obucheniya v universitetakh Velikobritanii <http://edusteps.com.ua/blog/obuchenie-v-anglii/774-formy-organizacii-obucheniya-v-universitetah-velikobritanii.html>
9. Rogers, Teaching Adults. – Milton Keynes: Open University Press, 1998. – 250 p.
10. Methods of Teaching, Learning & Assessment <http://socialsciences.exeter.ac.uk/education/graduatestudies/methodsofteachinglearningassessment/>

11. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice.— London: Routledge, 1995.—XV. — 302 p.
12. 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.
13. Bligh, D. A. What's the Use of Lectures? / D.A. Bligh. Exerter : D.A. and B. Bligh Briar House, 1971. — 256 p.
14. Ryabova, 3. V. Proyektuvannya ta otsinyuvannya modeli upravlinnya pidgotovkoyu fakhivtsiv z pedagogiki vishchoi shkoli v umovakh zaочноi formi navchannya [Tekst] / 3. V. Ryabova, Í.Í. Drach, N.YU. Prihod'kina [ta in.] // Teoretichni ta metodichni zasadi upravlinnya pidgotovkoyu fakhivtsiv z pedagogiki vishchoi shkoli na osnovi kompetentnissnogo pidkhu v mezhakh evropeys'koï kreditno-transfernoï sistemi organizatsii navchal'nogo protsesu : monografiya / NAP Ukraïni, DVNZ «Un-t menedzhmentu osviti». — K.: Al'fa-Reklama, 2014. — 338s.
15. Sisoëva S. Interaktivni tekhnologii navchannya doroslkh Navchal'no-metodichniy posibnik — K.: VD «YEKMO», 2011. — 324 s.
16. Kan'kovs'kiy Í. Samostiyna robota — golovniy rezerv pidvishchennya yefektivnosti pidgotovki fakhivtsiv // Innovatsiynist' u nautsi i osviti: naukovе vidannya do yuvileyu profesora, doktora khabilitovanogo Frantísheka Shl'oseka / O.Í. Ogiënko // [V. Kremen' / golova red. kol., Ye. Kunikovs'ki (zast. golovi), N. Nichkalo (zast. golovi); uporyad.: N. Nichkalo; Í. Savchenko: Khmel'nits'kiy natsional'niy univ'sitet. — K.: Bogdanova A.M., 2013. — 580 s.
17. Methods and materials <http://www.manchester.ac.uk/study/undergraduate/teaching-learning/methods-materials/>
18. Kuz'mins'kiy A.Í., Omelyanenko V.L. Pedagogika: Pidruchnik. - 3-tê vid., vipr. — K.: Znannya-Pres, 2008. — 447 s.
19. Velikiy tlumachniy slovník suchasnoï ukraïns'koï movi [Tekst]: Bliz'ko 170000 sl. ta slovospoluchen' / uklad. ta golov. red. V. T. Busel. — K.; Írpin': Perun, 2001. — 1440 s.

Орос Ильдико Имриевна. Формы работы со взрослыми студентами в Великобритании. Целью исследования является раскрытие форм работы со взрослыми студентами в Великобритании. Подана характеристика форм учебного процесса, используемых в процессе обучения взрослых студентов. **Методы исследования.** Представленные материалы, относительно форм обучения взрослого населения обобщены следующим образом: в системе образования взрослых в Великобритании используются такие формы обучения: микропреподавание, контроль за обучением, самостоятельная работа, наставничество и др., которые играют значительную роль в отработке педагогических технологий, в проявлении инициативы и самостоятельности взрослых учеников. **Результат.** Названные формы обучения выполняют большую роль в процессе подготовки учителя для работы со взрослым населением. В частности, в процессе стажировки во время выполнения программы внутришкольной педагогической поддержки ликвидируются недостатки обучения в ЗВО; в процессе выполнения таких форм работы как семинары, практикумы, самостоятельная работа, будущие специалисты учатся производить практические навыки, навыки исследования; анализировать тему с разных точек зрения, критически мыслить, отстаивать свою точку зрения. В процессе прослушивания лекций взрослые студенты овладевают информацией по определенному предмету; формы обучения «Помощь при аппликации новых умений в классе» и «1–2 годовичные курсы» помогают решению задач на рабочем месте учителя и модернизации содержания психолого-педагогической и предметной подготовки. В процессе осуществления форм обучения «Контроль знаний», «Гибридные курсы» выясняется уровень усвоения взрослыми студентами учебного материала.

Ключевые слова: формы работы, взрослые студенты, Великобритания, стажировка, система образования взрослых.

Oros Ildiko Imriivna. Forms of work with adult students in the Great Britain. The purpose of the study. The purpose of the article is to open forms of work with adult students in the UK. Characterized forms of educational process used in adult learners' learning process. **Research methods.** The presentation of adult education forms is summarized as follows: in the UK adult education system, the following forms of learning are used: micro-examination, control of study, independent work, mentoring, etc., which play a significant role in the development of pedagogical technologies, in identifying initiatives and autonomy of adult students. **Result.** These forms of training play a significant role in the preparation of a teacher for working with adults. In particular, in the process of internship during the implementation of the program of in-school teacher support, the disadvantages of studying in the OWE are eliminated (setting up discipline in the classroom, working with parents, organizing educational work); in the process of performing such forms of work as seminars, workshops, independent work, future specialists learn to develop practical skills, research skills; analyze the topic from different points of view, think critically, defend your point of view. In the process of listening to lectures, adults acquire information from a particular subject; The forms of study «Assistance in applying new skills in the classroom» and «1-2 year courses» help to solve problems at the workplace of the teacher and to modernize the contents of psychological, pedagogical and subject preparation. In the course of implementation of the forms of training «Knowledge control», «Hybrid courses», the level of mastering of adult learning material by students is clarified.

Key words: work forms, adult students, Great Britain, internship, adult education system.

Стаття надійшла до редколегії 21.02.2019 р.

СИНЕРГЕТИЧНА ПЕДАГОГІКА В ПОЛІ ПОСТНЕКЛАСИЧНИХ НАУКОВИХ ПАРАДИГМ

Марія Фенко,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри філології та методики початкової освіти,

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки,

м. Луцьк, Україна, maria_fenko@ukr.net, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2000-2348>

Людмила Стрижеус,

магістрант факультету педагогічної освіти та соціальної роботи,

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк,

Україна, ludastrizeus@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1268-5062>

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-25-31>

Мета дослідження. Постнекласична наука спрямована на дослідження світу як єдиного взаємопов'язаного цілого, тому, у полі наукових пошуків учених перебувають не специфічні особливості різномірних форм матерії – біологічної, фізичної, психічної (включаючи мову), соціальної та культурної, а наскрізні явища та процеси. **Методи дослідження.** Чільне місце серед постнекласичних теорій належить синергетиці. Проблема сучасного етапу розвитку інституту освіти в контексті синергетичного підходу, на основі якого формується новий стиль мислення та знання, можливості та перспективи синергетичної парадигми в побудові моделей розвитку соціокультурних і освітніх процесів, домінуючої позиції в них людини. **Результат.** Синергетика, будучи центром постнекласичної картини світу, пропонує якісно новий погляд на дослідження відкритих, дисипативних, нелінійних систем. Особливість синергетичної парадигми полягає в тому, щоб застосовувати багатоаспектне вивчення об'єктів і систем.

Ключові слова: парадигма, синергетика, самоорганізація, хаос, нелінійність, неврівноваженість, флуктуація, критична точка, точка біфуркації, фрактальність.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток освітніх систем характеризується якісно новими науковими тенденціями та зорієнтований на загальнонаукову інтеграцію, тобто взаємодію та виокремлення спільних методик дослідження гуманітарних і природничих дисциплін. Постнекласична наука спрямована на дослідження світу як єдиного взаємопов'язаного цілого, тому, в полі наукових пошуків учених перебувають не специфічні особливості різномірних форм матерії – біологічної, фізичної, психічної (зокрема і мова), соціальної та культурної, а наскрізні явища та процеси. Чільне місце серед постнекласичних теорій належить синергетиці. Як стверджував В. С. Степін, постнекласична наука – сучасний етап наукового розвитку (друга половина XX ст. – початок XXI ст.), що має революційний характер і характеризується кардинальними змінами ідеалів, норм, структур, уявлень тощо [9, с.619–640]. Головний напрямок – спрямування на інтеграцію, що стимулює появу загальнонаукових компонентів у структурі науки. Так, у результаті синтезу нині формується єдина еволюційно-синергетична картина світу, яка становить цілісний образ матерії, що перебуває в постійному процесі розвитку. Ключовими вважаємо три ідеї – універсальний еволюціонізм, системність і самоорганізація [6, с.4–5].

Постнекласична картина світу ґрунтована насамперед на синергетиці як міждисциплінарній взаємодії наукових напрямів, у межах яких досліджують закономірності, умови та власне процеси переходу від хаосу до впорядкованості (тобто самоорганізація під впливом внутрішніх чинників). Самоорганізація мислиться як безперервні якісні зміни та модифікації системи в певних умовах[11]. Важливо акцентувати, що такі процеси відбуваються через низку стимулів і внутрішньої синергії (взаємодія компонентів) системи. Самоорганізація – це еволюція системи.

Принцип універсального еволюціонізму побудований на твердженні, що жива матерія перебуває в процесі тривалих постійних змін, зумовлених природними причинами. Поняття еволюції було перенесено з біології та застосовано для трактування інших світових

структур. Еволюційна ідея – наскрізна, оскільки дає змогу узагальнити фрагменти наукових знань про різні рівні організації матерії. У межах універсального раціоналізму означену ідею трансформовано в гіпотезу про Суперсистему, яку ототожнюємо зі Всесвітом. Тобто, це єдина система, складові компоненти якої: природа, людина, мислення, мова, суспільство взаємопов'язані між собою і перебувають у процесі спільного розвитку. Прийнято виокремлювати два механізми змін: адаптаційний (системи еволюціонують, однак не змінюють своїх якостей) і біфуркаційний (швидкий перехід із одного структурного рівня на інший, що призводить до розростання такої структури) [5,с.3–28]. Отже, універсальний еволюціонізм робить предметом наукового пошуку складні динамічні системи, які можуть змінюватися у часі, але зберігають свою життєдіяльність у мінливому середовищі.

Правомірним вважаємо твердження А. С. Філіпенко про те, що сучасний етап розвитку наукового знання характеризується переходом методологічної культури від картезіанської концепції наукових досліджень до аналізу «систем, що еволюціонують» на основі філософії нестабільності. «Система, що еволюціонує» – це концептуальний прообраз теоретичних репрезентантів різноманітних фізичних, соціальних і ментальних реалій. Домінантною характеристикою наук, які досліджують такі «системи» вважають «трансдисциплінарність» (кожна з таких наук має широку сферу застосування і є універсальною). Таким чином, синергетика, як трансдисциплінарна наука, теорія самоорганізації складностей, що еволюціонують, намагається заповнити «прогалини» (білі плями), зумовлені механіцизмом. Синергетика, вивчаючи закони самоорганізації складних систем, репрезентує ті універсальні закони їх розвитку, у яких давно назріла нагальна потреба. Синергетика містить творчий потенціал, проникаючи у сферу багатьох наукових напрямів, зокрема й у сферу *педагогічного знання*, що знаходить відбиток у царині педагогічної думки й зумовлює появу нового педагогічного напрямку – *педагогічної синергетики*, становлення якої зумовлене логікою розвитку освітньої сфери в контексті історичної динаміки людської цивілізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз напрямів наукового пошуку, присвячених розв'язанню окресленої проблематики, підтверджує, що синергетична парадигма в сучасній науці та культурі перебуває в центрі уваги багатьох зарубіжних і вітчизняних дослідників. Проблема сучасного етапу розвитку інституту освіти в контексті синергетичного підходу, на основі якого формується новий стиль мислення та знання, можливості та перспективи синергетичної парадигми в побудові моделей розвитку соціокультурних і освітніх процесів, домінуючої позиції в них людини розробляють В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, В. Г. Буданов, К. Х. Делокаров. У наукових доробках М. Т. Громкової, Е. Н. Князевої, С. П. Курдюмова, А. С. Малкова приділена певна увага інноваційним моделям освітньої діяльності, синергетичним принципам самоорганізації соціальних систем, методології синергетики у міждисциплінарних дослідженнях тощо.

Матеріал і методи дослідження. Синергетика як теорія самоорганізації складних систем описує спільне в їх розвитку. Освіта, з точки зору педагогіки, – складна система. У зв'язку з чим синергетика, що сьогодні перебуває в полі досліджень різних наук, стає її новою філософією. У такому контексті можна говорити про педагогічну синергетику як новий вимір навчально-освітнього процесу, а тут потрібна не тільки глибина, а й ширина знань, міждисциплінарний синтез [2].

Мета статті. Оскільки поширення синергетичних ідей у сучасних умовах є дієвим чинником, який нівелює кордони між природознавством і суспільствознавством, обґрунтовує єдину універсальну еволюційну картину світу, то вважаємо за доцільне проаналізувати ключові синергетичні ідеї, які слугують засобом гуманітаризації освіти, своєрідним методологічним інструментом під час дослідження психології, а також механізмів творчості. З позиції синергетичної парадигми охарактеризуємо мету сучасного навчально-виховного процесу, яка зорієнтована на формування особистості, що саморозвивається.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічна синергетика – це складна динамічна система, а системність прийнято трактувати як властивість об'єктів до організації, тобто наявність компонентів, які пов'язані різними відношеннями. Системність світу та

людини як центру всесвіту вже не викликає жодних сумнівів. Саме твердження про структуру й організацію об'єктів було покликане для того, щоб створити універсальну мову для опису й аналізу кардинально різних систем. Самоорганізація дає відповідь на питання як виникає новий системний порядок і слугує підґрунтям синергетики.

До цього часу не існує єдиної теорії синергетики. Швидше можемо говорити про існування низки концепцій, які сформувались на основі різних сфер знання, однак взаємодоповнюючи себе. Варто ще раз згадати про теорію самоорганізації Г. Ханкена, чи теорію диспасивних структур І. Пригожина або ж теорію катастроф Р. Тома і теорію синергетичної соціології Н. Лумана тощо, оскільки вони слугували основою для пізнання процесів розвитку, створюючи єдину цілісну картину руху матерії від простих форм до складних систем [11].

Ключовим поняття синергетики вважаємо самоорганізацію, тобто процес, коли система без будь-якого стороннього впливу перетворюється на локальну, темпоральну і функційну структуру. Г. Ханкен зауважує, що поява структури (порядку) є наслідком не стільки зовнішніх сил, а скільки продуктом внутрішньої активності системи [12, с.11]. Існування спонтанної самоорганізації – найважливіше відкриття, що свідчить про тяжіння до порядку, тобто до фундаментального закону природи [14, с.651]. Самоорганізація – це той процес, який прийнято називати біфуркаційним, а саму синергетику – новітнім етапом розвитку теорії систем.

Для детального опису процесу самоорганізації С. П. Курдюмов використовує терміни тріади, запозичені в Дарвіна: спадковість, змінність і (природний) відбір [4]. Спадковість полягає в запозиченні розвитку системи відповідно до досвіду минулого. Таку взаємозалежність прийнято ідентифікувати як пам'ять системи. Однак зауважують, що збереження та накопичення інформації в пам'яті відбувається нелінійно і супроводжується такими станами як впорядкованість і хаос. Система може мати і безкінечну, і обмежену пам'ять, наприклад, рух планет у сонячній системі всесвіту – це безкінечна пам'ять (процеси неживого світу); усі інші реальні системи характеризовані часовообмеженою пам'яттю [4]. Змінність – постійна присутність факторів випадковості та невизначеності. Постійна емоція системи зумовлена впливом випадкових елементів, у результаті чого система зазнає значних якісних змін. Відбір полягає в існуванні опозиційних тенденцій щодо напрямків еволюції системи. Як зауважує І. О. Герман і В. А. Піщальникова, «один із факторів розвитку мови – протилежність між збереження мови в природньому стані для комунікації та спрямування мови до більш чіткої реалізації в ній мислення» [1, с.8]. Однак не завжди сильна тенденція розвитку є визначальною, оскільки з погляду синергетики, навіть незначний вплив випадковості може змінити еволюційний поступ системи.

Якщо процес самоорганізації розглядати як мимовільне виникнення, відносно стійке існування у відкритих неврівноважених системах нових структур, то самоорганізація в педагогічній системі передбачає наявність певної (суб'єкт-суб'єктної, особистісно-центрованої) взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, що відповідає вимогам розвитку педагогічної системи і впливає з об'єктивних передумов її саморуху. У новітній системі освіти багатоваріантність означає створення в освітньому середовищі умов вибору та надання кожному суб'єктові можливості індивідуального руху до успіху, стимулювання самостійності, забезпечення альтернативного шляху розвитку, коли завдяки сучасним дистанційним засобам освіти, принципам освіти впродовж життя виявлено можливість визначати індивідуальну траєкторію самоосвіти, досягати різного рівня освіченості, вибирати тип навчальних закладів, навчальні дисципліни та викладачів, форми та методи навчання, індивідуальні засоби й методики, творчі завдання тощо.

Уважаємо, що самоорганізація – це явище, яке поширене насамперед у соціумі, можна з впевненістю вважати й педагогічним явищем, оскільки педагогічних працях А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського і ін. описана схильність дитячих та підліткових колективів до самоорганізації й самоврядування, що за умов умілого педагогічного керівництва сприяє позитивним результатам навчально-виховній діяльності. Вагомим є те,

що процес самоорганізації деякі дослідники трактують як процес особистісного зростання, коли самоорганізація постає феноменологічним принципом розвитку особистості. Тому під час аналізу формування особистості як процесу самоорганізації та саморозвитку варто врахувати контакти з зовнішнім середовищем (однолітками, батьками, педагогами тощо), із яким особистість складає певну системну цілісність.

За допомогою принципу самоорганізації можна обґрунтувати синергетичний алгоритм педагогічної взаємодії: від педагога надходить інформація й енергія, що спонукує самоорганізацію і саморозвиток дитини, становлення його індивідуальності. Адже з позиції синергетики, вихованець – це неупорядкована, хаотична система, яка має нескінченні рівні свободи. Під час контакту такої системи із зовнішнім середовищем (педагогом) та під час засвоєння інформації й енергії від, відбувається зменшення чисельності рівнів свободи. У цьому, як стверджує М. О. Федорова [10], полягає зміст самоорганізації навчально-виховного процесу.

Саме синергетика як феномен постнекласичної картини світу дає впевненість у тому, що можна створити єдиний універсальний методологічний підхід до дослідження явищ навколишнього світу. Синергетика становить точку перетину точних, природничих і гуманітарних дисциплін, акумулює знання всіх наукових напрямів, власне тому її специфіка полягає в аналізі явищ природи як «єдності». У сфері синергетичних досліджень перебувають відкриті, нелінійні, дисипативні, динамічні системи, що еволюціонують до більш досконалої форми організації. Варто зауважити, що Людина і Всесвіт наділені означеними характеристиками і мислимі як відкриті, динамічні системи, що перебувають у стані постійного розвитку, тому сфера досліджень синергетики містить об'єкти і природничих, і гуманітарних наук.

Вагомим для синергетики є той факт, що більшість систем, які оточують людину, є відкритими та дисипативними, тобто здатними постійно взаємодіяти і обмінюватися із зовнішнім світом енергією, інформацією, імпульсами тощо. За рахунок механізму дисипації досягається становлення нового порядку та остаточне руйнування залишків старого.

Зокрема більшість дослідників розглядають педагогічну синергетику як синтез багатофакторних взаємодій під час виховання і самовиховання, освіти і самоосвіти, навчання і самонавчання, що актуалізуються в особистості, яка навчається. Вагомим, на нашу думку є те, що педагогічна синергетика дає можливість по-новому розглядає проблеми розвитку педагогічних систем і дає можливість поглянути на них із позиції «відкритості», співтворчості та зорієнтованості на саморозвиток.

Сучасна педагогічна синергетика характеризується такими універсальними ознаками, як *відкритість та самоорганізація*, що у концептуальному та функціональному планах постають домінуючими методологічними принципами побудови парадигмальних засад цього новітнього напрямку в розвитку педагогічної думки. Аналіз наукових джерел підтверджує, що освіта як соціальна система та суспільний інститут є відкритою та самоорганізованою, оскільки будь-яка соціальна система – це нелінійна відкрита система, яка завдяки зовнішнім впливам може якісно змінювати свою внутрішню структуру й еволюціонувати в певному напрямку, що знаходить відбиток у сфері педагогічної рефлексії.

Відкритість вітчизняної системи освіти передбачає інтеграційні процеси зі світовою педагогічною думкою через широке використання Інтернету, засобів дистанційної освіти, розширення міждисциплінарних зв'язків у різних сферах знання. Щодо педагогіки, то принцип відкритості є необхідною умовою для педагогічного процесу, що самоорганізується, коли існуючі методології не відкидають, а доповнюють і збагачують одна одну. Завдяки цьому з'являється можливість органічно послуговуватися найрізноманітнішими педагогічними підходами, методиками і технологіями викладання, враховувати багатокомпонентність і поліфонічність когнітивних процесів.

Ми поділяємо твердження М. О. Федорової [10] про те, що систему освіти можна вважати відкритою, оскільки в ній постійно відбувається зворотній процес обміну інформацією (знаннями, когнітивними структурами) між викладачем і вихованцем, що

зумовлює появу нових цілей, методів та засобів навчання. Відбувається зміна змісту освіти, виникає нелінійність, невірноваженість і освітнього процесу, і його результату. Водночас спостерігаємо швидке збільшення освітнього інформаційного простору, що виводить освітню систему зі стійкої рівноваги, відкриваючи перед нею багатоваріантність вибору шляхів подальшого розвитку.

Отже сучасний етап постнекласичної науки характеризується інтегративною тенденцією, а еволюційно-синергетична картина світу слугує схемою для опису, пояснення і передбачення динаміки складних систем будь-якої природи. Означені ідеї як основа для синтезу знань найбільш дієві в потрактуванні складної концептуальної динаміки і спрямовані на вивчення основоположних процесів.

Варто зауважити, що дисипативність і відкритість системи робить її вразливою до зовнішніх впливів – флуктуацій. Термін флуктуація вперше був застосований у фізиці на позначення випадкових відхилень якоїсь величини від її середнього значення [8, с.609]. «Певний вплив і флуктуації настільки сильні, що організація системи їх не витримує та стає нестійкою» [7, с.15–16]. У теорії синергетики випадковостям відведено ключову роль, будь-яка з флуктуацій залежно від обставин може стати домінантною і вирішити шлях еволюційного розвитку системи. «Накопичення чи зменшення зовнішніх впливів не залежить від системи, тому передбачити її долю неможливо. Випадковість може спрямувати її і на знищення, і на новий розвиток» [7, с. 16]. Із синергетичного погляду випадковість близька з такими поняттями як спонтанність, незалежність, свобода, неоднорідність, хаотичність. Біфуркація – акт спонтанного, зовнішньо невмотивованого, а тому непередбачуваного поділу початково однорідного матеріалу, процесу, події. Точка біфуркації – це як переломний момент, що свідчить про порушення стабільності системи та якісні зміни через хаос.

Саме в точках біфуркації перед системою відкривається розмаїття варіантів шляхів розвитку, який вона обирає та слідує аж до наступної точки біфуркації. Водночас, флуктуації (коливання стану системи) можуть підсилюватися за рахунок випадкових зовнішніх впливів, які підштовхують систему до вибору траєкторії подальшого розвитку. Таке розуміння процесів самоорганізації є вагомим для аналізу сенситивних фаз розвитку людини в психолого-педагогічних дослідженнях. Малий (і навіть надмалий) вплив тут виявляється істотним, оскільки у стані флуктуації система відкрита для впливів, що на рівні людського організму ілюстровано фазовими станами психіки, які виявляють різну реакцію на подразники зовнішнього середовища (коли у певному психічному стані людина може бути сенситивна, відкрита до надмалих інформаційних сигналів). Можемо говорити й про атрактор, що є синонімічним до понять «мета», «кінцевий стан». Під атрактом розуміємо відносно стійкий стан системи, що притягує до себе безліч «траєкторій» системи, зумовлених різними початковими умовами, і внаслідок чого еволюціонує до стійкого стану і може знаходитися в ньому до тих пір, доки знову не прийде в невірноважений, хаотичний стан під впливом різних чинників. На думку С. В. Кривих [3], у соціальних системах атрактором слугують певні моральні, ідеологічні принципи, релігійні доктрини, вірування, традиції, культура, система табу тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, синергетика, будучи центром постнекласичної картини світу, пропонує якісно новий погляд на дослідження відкритих, дисипативних, нелінійних систем. Особливість синергетичної парадигми полягає в тому, щоб застосовувати багатоаспектне вивчення об'єктів і систем. Ми вважаємо, що саме на основі компаративного, порівняльно-оцінювального дослідження педагогічних реалій найбільш виразно виявляються риси педагогічної синергетики, яка має постати тим загальним теоретичним методом аналізу (потребує система сучасного педагогічного знання), завдяки якому можна провести цілісне концептуальне узагальнення у сфері психолого-педагогічних наук, зрозуміти логіку розвитку педагогічних систем та їх функційність.

Джерела та література

1. Герман И. А., Пищальникова В.А. Введение в лингвосинергетику: монография/Герман И. А., Пищальникова В.А. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1999. – 130 с.

2. Кремень В. Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 368 с.
3. Кривых С. В. Развивающее и развивающееся образование: Синергет.аспекты образования / С. В. Кривых–Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2000.–193 с.
4. Курдюмов С. П. Концепция самоорганизации. Синергетика общие положения // URL: <http://spkurdyumov.ru/what/koncepciya-samoorganizacii-sinergetikaobshhie-polozheniya/>
5. Моисеев Н. Универсальный эволюционизм /Моисеев Н.// Вопросы философии. –1991.–С. 3-28.
6. Моисеев Н. Универсальный эволюционизм и самоорганизация / Моисеев Н. // Экология и жизнь //URL: <http://www.mnepu.ru/moiseev/?id=1484&page=1>.
7. Пиотровский Р. Г. Лингвистическая синергетика: исходные положения, первые результаты, перспективы / Пиотровский Р. Г. – СПб.: Филол. фак. СПбГУ, 2006. – 216 с.
8. Словник української мови: в 11 томах / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Том 10, 1979. – С. 609.
9. Степин В. Теоретическое знание / Степин В. –М.: Прогресс-Традиция, 2000.–С.619-640.
10. Федорова М.А. Роль синергетического подхода в совершенствовании высшего профессионального образования / М.А. Федорова // Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах: Материалы 3-й Междунар. науч.-метод. конф. – Сочи, 2000. – С.62–64.
11. Фенко М. Я. Постнекласична наука як осмислення складних динамічних систем: синергетика / М. Я. Фенко // Україна і світ: діалог мов і культур: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 11–13 квітня 2018 року. – Київ: Вид. центр КНЛУ, 2018. – С. 347–349.
12. Haken H. *Information and Self-organization: A Macroscopic Approach to Complex Systems* /Haken H.–Berlin [etc.]: Springer, 2000.
13. Haken H. *Synergetics – An Overview. Emergence in Complex, Cognitive, Social and Biological Systems* /Haken, H., Minati G., Pessa E.–New York: Kluwer Academic Publishers: Plenum, 2002.
14. Van Geert P. *Dynamic systems approaches and modeling of developmental processes* / Van Geert P., Valsiner J.–London: SAGE, 2003.

References

1. Herman Y. A. *Vvedeniye v lyubuyu synerhetyku: monografiya* / Herman Y. A., Pyshchalnykova V. A. – Barnaul: Yzd-vo Alt. un-ta, 1999. – 130 s.
2. Kremen V. H. *Synerhetyka v osviti: kontekst liudynotsentryzmu: monografiia* / V. H. Kremen, V. V. Ilin. – K.: Pedagogichna dumka, 2012. – 368 s.
3. Krivikh S. V. *Razvivaiushchee i razvivaiushcheesia obrazovanie: Synerhet.aspekty obrazovaniia* / S.V. Krivikh. – Novokuznetsk: Yzd-vo YPK, 2000.–193 s.
4. Kurdiyumov S. P. *Kontseptsyia samoorhanyzatsyy. Synerhetyka obshchie polozheniia* //URL:<http://spkurdyumov.ru/what/koncepciya-samoorganizacii-sinergetikaobshhie-polozheniya/>
5. Moiseev N. *Unyversalnyy evoliutsyonyzm* /Moiseev N. //Voprosy filosofii, 3. – 1991.–С. 3-28.
6. Moiseev, N. (2003) *Unyversalnyy evoliutsyonyzm y samoorhanyzatsiia. Ekologhiia u zhuzn* // <http://www.mnepu.ru/moiseev/?id=1484&page=1>.
7. Piotrovskij R. H. *Lynhvysticheskaia synerhetyka: yskhodnye polozheniya, pervue rezyltatu, perspektivy* //Piotrovskij R. H. – SPb.: Fylof. fak. SPbHU, 2006. – 216 s.
8. *Slovyk ukrainskoi movy: v 11 tomakh* / AN URSR. Instytut movoznavstva; za red. I. K. Bilodida. – K.: Naukova dumka, 1970–1980. – Tom 10, 1979. – S. 609.
9. Stepin V. *Teoretycheskoe znanye* /Stepyn V. – Moskva: Prohress-Tradytsyia, 2000. – С.619-640.
10. Fedorova M. A. *Rol synerhetycheskoho podkhoda v sovershenstvovanny vyssheho professyonalnogo obrazovaniia* /Fedorova M. A. // Proektyrovanye ynnovatsyionnykh protsessov v sotsyokulturnoi v obrazovatelnoi sferakh: Materyaly 3-y Mezhdunar. nauch.-metod. konf., 4.1. – Sochy, 2000. – S.62–64.
11. Fenko M. *Postneklasychna nauka yak osmyslennia skladnykh dynamichnykh system: synerhetyka* / M. Fenko // Ukraina i svit: dialoh mov i kultur: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 11–13 kvitnia 2018 roku. – Kyiv: Vyd. tsentr KNLU, 2018. – S. 347–349.
12. Haken H. *Information and Self-organization: A Macroscopic Approach to Complex Systems* /Haken H.–Berlin [etc.]: Springer, 2000.
13. Haken H. *Synergetics – An Overview. Emergence in Complex, Cognitive, Social and Biological Systems* /Haken, H., Minati G., Pessa E.–New York: Kluwer Academic Publishers: Plenum, 2002.
14. Van Geert P. *Dynamic systems approaches and modeling of developmental processes* / Van Geert P., Valsiner J. – London: SAGE, 2003.

Maria Fenko, Liudmyla Stryzheus. Synergetic pedagogics in the field of postnonclassical scientific paradigms. The purpose of the study. *Postnonclassical science is aimed at studying the world as a single interrelated whole, therefore, the scientists research not only specific peculiarities of various levels of matter – biological, physical, mental (including language), social and cultural but also comprehensive phenomena and processes. Research methods.* *Prominent place among postnonclassical theories belongs to synergetics. It is synergetics as a phenomenon of the postnonclassical picture of the world gives confidence that it is possible to create a single universal methodological*

approach to the study phenomena of the outside world. Synergetics is the point of intersection of exact, natural and humanitarian disciplines, accumulates knowledge of all scientific directions, which is why its specificity is to analyze natural phenomena as "unity". In the field of synergistic research there are open, nonlinear, dissipative, dynamic systems that evolve to a more perfect form of organization. The issue of current stage of educational institution development in the context of the synergetic approach, on the basis of which a new style of thinking and knowledge is formed, opportunities and perspectives of the synergetic paradigm in the construction of models of development socio-cultural and educational processes, and human's dominant position in it. **Result.** Pedagogical synergetics – is a complex dynamic system, and the system is accepted to be defined as the property of objects to the organization, that is, the presence of components that are associated with different relations. The system of the world and a man as the center of the universe already causes no doubts. We believe that it is precisely on the basis of a comparative, comparative and evaluative study of pedagogical realities that the features of pedagogical synergetics are most clearly identified, which should become general theoretical method of analysis (which the system of modern pedagogical knowledge requires), through which it is possible to hold a coherent conceptual generalization in the field of psychological and pedagogical sciences and understand the logic of development of pedagogical systems and their functionality.

Key words: paradigm, synergetics, self-organization, chaos, nonlinearity, disequilibrium, fluctuation, critical point, bifurcation point, fractality.

Мария Фенко, Людмила Стрижеус. Синергетическая педагогика в системе постнеклассических научных парадигм. Цель исследования. Постнеклассическая наука направлена на исследование мира как единого взаимосвязанного целого, поэтому, в поле научных изысканий ученых находятся не специфические особенности разноразмерных форм материи – биологической, физической, психической (включая язык), социальной и культурной, а сквозные явления и процессы. **Методы исследования.** Ведущее место среди постнеклассических теорий принадлежит синергетике. **Результаты.** Проблема современного этапа развития института образования в контексте синергетического подхода, на основе которого формируется новый тип мышления и знания, возможности и перспективы синергетической парадигмы в построении моделей развития социокультурных и образовательных процессов, доминантной позиции в них человека.

Ключевые слова: парадигма, синергетика, самоорганизация, хаос, нелинейность, неуравновешенность, флуктуация, критическая точка, точка бифуркации, фрактальность.

Стаття надійшла до редколегії 10.03.2019 р.

Розділ II. Інноваційні процеси в освіті

УДК 37: [316.454.52:316.6]

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ФАКТОР ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТІВ

Олександр Антончук,

кандидат педагогічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-32-39>

Мета дослідження. З огляду на розвиток освіти в сучасних умовах вагомим значення набуває виховання особистостей, здатних до саморозвитку і самореалізації морально-етичних, естетичних і культуромовних якостей. Метою статті є проаналізувати особливості педагогічного спілкування в умовах потужного впливу віртуального світу на свідомість учасників навчально-виховного процесу, роль комунікативної компетентності у професійній підготовці сучасного фахівця. У статті наголошується, що комунікативна компетентність – це узагальнена комунікативна властивість особистості, яка включає розвинуті комунікативні здібності, сформовані вміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила. **Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань у процесі роботи використовувалися такі методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез під час опрацювання лінгвістичної, психологічної, педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; емпіричні: проведення й аналіз занять з української мови за професійним спрямуванням, зокрема з використанням інтернет-ресурсів, дискусій, завдань із культури усного і писемного мовлення. **Результат.** У результаті аналізу проблеми дійшли до висновку про те, що негативний вплив віртуального світу під час педагогічного спілкування можна мінімізувати раціонально використовуючи інтернет-ресурси з навчальною метою, дотримуватися правил культури мовлення, з урахуванням духовних потреб комунікантів і формування їх комунікативної компетентності.

Ключові слова: педагогічне спілкування, культура спілкування, комунікативна компетентність, мовна особистість.

Вступ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодення актуалізує використання духовних цінностей у формуванні світогляду молодого покоління. З огляду на розвиток освіти в сучасних умовах вагомим значення набуває виховання особистостей, здатних до саморозвитку і самореалізації морально-етичних, естетичних і культуромовних якостей. Важливість орієнтації на нього акцентується в низці основоположних документів, зокрема державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), концепції національного виховання, національній доктрині розвитку освіти України, Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти та ін.

Важливим компонентом спілкування педагога є культура мовлення, яка включає: лексичну (використання синонімів, метафор, епітетів), граматичну (використання іншомовних слів, числівників, побудова речень), орфоепічну (наголоси, вимова звуків) правильність мовлення.

Велику роль відіграє експресивність мовлення. Головним є різноманітність інтонацій (логічні, смислові і емоційні наголоси, зміна висоти звуків, темпоритму, паузи). Інтонація може нести до 40% інформації. Безбарвна монотонна мова не може привернути увагу, навчити запам'ятовувати головне, виразити особисте ставлення викладача до інформації, яку він викладає. Крім інтонації, до засобів виразності мови належать використання анафор (прислів'я, повтори, приказки), градацій (повтор основного поняття з розширенням речення), інверсій (незвичний порядок слів у реченні).

Реалізація професійного педагогічного спілкування охоплює такі етапи:

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап).

2. «Комунікативна атака» – встановлення емоційного й ділового контакту. Педагогові важливо оволодіти прийомами динамічного впливу, до яких належать: навіювання (цільове свідоме захоплення певною мотивацією, змістом чи емоціями переважно за допомогою мовленнєвого впливу); переконання (усвідомлений аргументований і вмотивований вплив на систему поглядів індивіда); наслідування (засвоєння форм поведінки іншої людини на основі підсвідомої і свідомої ідентифікації з нею). 3. Керування спілкуванням. 4. Аналіз спілкування [4, с. 499].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Незважаючи на те, що спілкування викладача зі студентом історично виникло у процесі передачі соціального досвіду, до сучасного психолого-педагогічного тезаурусу поняття педагогічного спілкування було введене наприкінці 70-х рр. XX ст. В.А. Кан-Каліком, О.О. Леонтьєвим. Педагогічне спілкування визначається як професійне спілкування у процесі навчання і виховання як в урочний, так і в позаурочний час. Педагогічне спілкування являє собою складний конгломерат ділового (соціально-рольового) та особистісного спілкування, причому співвідношення компонентів є досить рухливим і залежить від особистісних якостей як викладача, так і студента, «історії» їх взаємостосунків, а також від цілого ряду ситуативних факторів [5, с. 346].

До проблем процесу спілкування, у тому числі педагогічного спілкування, зверталися і звертаються багато вчених. Так, концепцію про діяльнісне розуміння процесу спілкування, його внутрішній та зовнішній зміст і гуманістично-етичну сутність висвітлюють у своїх працях К.А. Абульханова-Славська, О.О. Бодальов, О.Ф. Бондаренко, Л.А. Петровська та ін. Такі автори, як Л.І. Анциферова, Г.С. Костюк, Б.Ф. Ломов, В.М. М'ясищев, Н.В. Чепелева зазначають, що визначальна роль у становленні особистості належить саме процесу спілкування. Зокрема, питання теоретико-методологічних засад педагогічного спілкування, його змісту і функцій, механізмів і стратегій оптимальної взаємодії в системі «вчитель-учні», а також проблему становлення особистості та її розвитку як суб'єкта навчання й спілкування, його культури розробляли такі вітчизняні вчені, як Б.Ф. Баєв, О.О. Раєвський, І.О. Синиця, П.Р. Чамата і – в наш час – Г.О. Балл, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, О.В. Киричук, С.Д. Максименко, Т.О. Піроженко, Т.А. Російчук, Г.Л. Чайка, Т.К. Чмут, Т.Д. Щербан та ін.

Проблемою вивчення структури педагогічного спілкування займалися Н.С. Трубецької, А. Гардінер, Р.О. Якобсон, В.А. Артемов, Я. Яноушек та ін. Такими вченими, як А.В. Бельський, В.А. Артемов, Л.Д. Рєвтову, В.І. Кадомцев та ін. були зроблені спроби класифікувати всі різноманіття мовних дій (мовних завдань). Вивченням функціональних одиниць педагогічного спілкування займалися М.І. Лісіна, Л.А. Харіва, Т.С. Путилівська, А.К. Маркова, Т.А. Стежко, Л.М. Нікіпелова.

С.У. Гончаренко зазначає, що спілкування – це необхідна умова формування, існування й розвитку особистості. Він виділяє такі форми спілкування: безпосереднє, формальне й неформальне, парне й групове [6, с. 317]. Тенденції розвитку сучасної освіти характеризуються чітко позначеним переходом у стосунках між учителем і учнем від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних. Це дозволяє кожному учневі або студенту максимально реалізувати свій власний потенціал при інтелектуально-духовній взаємодії з учителем чи викладачем, який за допомогою діалогу скеровує цей процес у найсприятливіше річизне одержання знань. Діалог у навчальному процесі – це форма педагогічної взаємодії учителя – учня (учня – учня) в умовах навчальної ситуації, в ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулюються відносини. Специфіка навчального діалогу визначається цілями, умовами та обставинами взаємодії [6, с. 96].

Лінгвісти широко оперують науковим поняттям повідомлення для передачі фактів, висловлення внутрішнього світу, мотивації до дії. Центром відліку є сам мовець, його особистість. В егоцентричному світі ми вибираємо з ким розмовляти, кого слухати, а кого уникати. Сучасні технології дозволяють ігнорувати інших – не відповідати на дзвінки,

пропускати повідомлення у вайбері, залишити без уваги текст у соціальній мережі. Спілкування перестає бути по суті, існує лише формально.

Метою нашої статті є проаналізувати особливості педагогічного спілкування в умовах потужного впливу віртуального світу на свідомість учасників навчально-виховного процесу, роль комунікативної компетентності у професійній підготовці сучасного фахівця.

Матеріал і методи дослідження. Специфіка педагогічного спілкування в тому, що воно являє собою складний і суперечливий діалог, оскільки в ньому одночасно бере участь багато суб'єктів, відбувається своєрідне взаємодія інтелектів, емоційних сфер, волі, характерів різних за віком, статусом, рівнем розвитку учасників. Тому педагогічне спілкування за своїм характером може бути різним: воно може відбуватися у формі співробітництва, суперництва, конфлікту і навіть конфронтації.

Відомий фахівець із теорії та практики спілкування Ф.С. Бацевич виокремлює такі функції спілкування: контактну (створення атмосфери обопільної готовності передавати сприймати інформацію та підтримувати зв'язок до завершення акту спілкування; інформаційну (обмін інформацією, запитаннями і відповідями); спонукальну (заохочення адресата до певних дій); координаційну (узгодження дій комунікантів); пізнавальну (адекватне сприйняття і розуміння змісту повідомлень); емотивну (обмін емоціями); налагодження стосунків (розуміння свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних стосунків) [2].

Професійне спілкування у сфері ділових взаємостосунків репрезентує й інші функції: інструментальну (отримання і передавання інформації, необхідної для здійснення певної професійної дії, прийняття рішення); інтегративну (засіб об'єднання ділових партнерів для спільного комунікативного процесу); функцію самовираження (демонстрування особистісного інтелекту і потенціалу); трансляційну (передавання конкретних способів діяльності); функцію соціального контролю (регламентування поведінки, а іноді (коли йдеться про комерційну таємницю) й мовної акції учасників ділової взаємодії); функцію соціалізації (розвиток навичок культури ділового спілкування); експресивну (намагання ділових партнерів передати і зрозуміти емоційні переживання один одного).

У спілкуванні педагога велике значення має публічний виступ. Багато корисних порад для виступу наводить Д. Корнегі. Ось найбільш актуальні з них: проявляйте впевненість (для цього потрібно володіти матеріалом з великим запасом); намагайтесь виглядати охайно і вишукано. Це підвищує самоповагу, зміцнює впевненість у собі, викликає повагу слухачів. Посміхайтесь і намагайтесь викликати позитивну реакцію; початок виступу повинен бути коротким (одне – два речення); кінцівка мовлення – стратегічно важливий елемент, який пам'ятається найдовше. Завершуючи, не говоріть про це, але й не залишайте промову незавершеною [3].

Практика формування педагогічного спілкування потребує викорис- тання логічних та організаційних пауз. Логічні паузи дають змогу педагогу обдумати наступну фразу, а аудиторія в цей час осмислює те, що сказав педагог, мобілізує увагу для сприймання нового матеріалу. Організаційні паузи необхідні педагогові для того, щоб зосередитися для переходу від одного її етапу до іншого [10].

Проблемами формування компетентностей у процесі навчання займаються не лише окремі вчені, а й міжнародні організації, серед яких ЮНЕСКО, ПРООН, ЮНІСЕФ, Рада Європи, Міжнародний департамент стандартів, Організація Європейського Співробітництва та розвитку ті ін.. Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI) визначає поняття компетентність як здатність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання та роботу. Вказується, що компетентність складається з набору знань, навичок та відношень, що дозволяють особистості діяти та виконувати функції, спрямовані на досягнення визначених стандартів у професійній галузі або певній діяльності [8].

Аналіз багатьох наукових джерел свідчить, що комунікативна компетентність – це узагальнена комунікативна властивість особистості, що включає розвинуті комунікативні

здібності, сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила.

Серед інших компонентів комунікативної компетентності дослідники називають лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний. Лінгвістичні компетенції включають знання лексики, фонології, синтаксису, а також знання, пов'язані з іншими аспектами мови. Соціолінгвістичні компетенції пов'язані з соціокультурними умовами використання мови. Сюди відносяться поняття, пов'язані з культурою носія мови та їх відображення у використанні мови, такі як: норми ввічливості, сприйняття правил поведінки у суспільстві, у тому числі й у професійному середовищі та ін.. Соціолінгвістичний компонент суттєво впливає на спілкування представників різних культур, навіть якщо вони про це і не підозрюють. Прагматичні компетенції пов'язані з функціональним використанням засобів мови у мовленнєвій діяльності.

Комунікативна компетентність педагога – це система внутрішніх засобів регуляції фахівцем власних комунікативних дій, в змісті яких виділяються орієнтовна і виконавча складові, що забезпечують ефективну комунікативну педагогічну взаємодію. Високий рівень сформованості комунікативної компетентності передбачає застосування інтелектуальних здібностей в ситуаціях міжособистісної взаємодії, тобто, комунікативна компетентність безпосередньо пов'язана з результатом педагогічної діяльності [7, с. 207].

Вивчення комунікативної компетентності педагога передбачає: характеристику семантико-синтаксичного рівня мовленнєвої поведінки; виявлення настановлень, мотивів виконаної діяльності, що знаходить своє відображення в процесі регулювання педагогічного спілкування, а також сприйняття мовлення партнера і текстового матеріалу.

На думку В. Нароліної, професійна комунікативна компетентність є засобом досягнення успіхів у професійно діловому та особистісному спілкуванні, в основі якої лежать знання цінностей, норм, стандартів поведінки і спілкування [9, с. 24].

Нам близька позиція дослідниці Є. Тармаєвої, у роботі якої структура комунікативної компетентності вчителя представлена в єдності мотиваційного, аксіологічного, інформаційно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів [11].

Аксіологічний компонент становить ціннісні орієнтації педагога, які виявляються в ставленні вчителя до педагогічної теорії, освітньої практики, особистості учня. Ціннісні орієнтири вчителя включають: безумовне прийняття особистості учня, фасилітація, емпатія, розуміння, толерантність стосовно поведінки й вчинків учнів, етичні норми й правила педагогічної взаємодії.

Безпосередньо під час занять з курсу «Української мови за професійним спрямуванням» в аудиторії пропонуємо теми для дискусій:

1. Громадянський шлюб – за і проти.
2. Інтелігентність – це успадкована чи сформована риса людини?
3. Чи може Інтернет вплинути на соціальну активність молоді?
4. Лайливість – хвороба чи зняття стресу?

Під час дискусії народжується багато різних думок, здебільшого полярних (від крайніх лівих до крайніх правих), і тоді учасники починають тяжіти до тих людей, думки яких для них є близькими. Про результативність дискусії можна говорити тоді, коли учасники сформували певну думку щодо обговорюваного питання або підтвердили ті погляди, які мали до початку колективного обговорення [12, с. 252].

Наприклад, обговорюючи питання громадянського шлюбу, наголошуємо на взаємній відповідальності і любові майбутніх чоловіка і дружини, духовних і фізичних особливостях життя так званих співмешканців. Дію лайки порівнюємо з екологічно шкідливим явищем (радіацією), що засмічує нашу підсвідомість. Із цим слід бути обачнішими: ми ж миємо регулярно руки, остерігаючись шлункових інфекцій. Саме слово «лайка» прозора вказує на ставлення наших далеких прашурів до цього явища – людина, що вживає нецензурщину, уподібнюється до дзвкитливого собаки.

Кожне заняття розпочинаємо молитвою «Отче наш». Студенти із розумінням і доброзичливістю розповідають про історію християнських свят, які відзначаються у день проведення заняття. Це збагачує їх духовний світогляд, удосконалює комунікативну компетенцію. Усне мовлення студентів репрезентує наслідки повторення мовних норм, знань зі стилістики, риторики та лінгвістики тексту, вивчення комунікативних якостей мови та матеріалу про компетенції мовної особистості.

Під час проведення занять з української мови за професійним спрямуванням пропонуємо завдання для студентів, які вони виконують за допомогою інтернет-ресурсів. Наприклад, студенти музичних спеціальностей аналізують тексти пісень сучасних виконавців щодо дотримання норм сучасної літературної мови. Майбутні історики і правознавці порівнюють тексти документів різних епох із сучасними діловими паперами. Для створення позитивної атмосфери використовуємо записи класичної музики, українських народних і сучасних пісень.

Вивчаючи тему «Риторика і мистецтво презентації», пропонуємо студентам такі завдання для формування ораторської майстерності:

Навівши переконливі аргументи, спростуйте або заперечте тезу Івана Огієнка «Кожний учитель – якого б фаху він не був – мусить досконало знати свою соборну літературну мову й вимову та соборний правопис. Не вільно вчителю виправдовувати свого незнання рідної мови нефаховістю».

Як можна обґрунтувати або заперечити рекомендацію «В Україні спілкуватися з іноземцями українською мовою (звісно, якщо вони нею хоч трохи володіють), а за кордоном – мовою країни перебування»?

Підготуйте промову з теми «Український молодіжний сленг», застосовуючи тактики контрастивного аналізу, вказівки на перспективу, обґрунтованих оцінок.

Доберіть і запишіть 3-4 аргументи, щоб підтвердити такі думки: Мати вищу освіту – нині престижно. Поступливість – риса слабкої людини. Добра освіта належно поцінована нині.

На практичних заняттях пропонуємо завдання з культури усного мовлення, а саме: редагування речень, правильний вибір форм слів, зокрема професійних термінів, переклад фахового тексту українською мовою та усні виступи – повідомлення студентів. Наприклад, поясніть мовні формули, поясніть їх етичну функцію; враховуючи майбутній фах, укладіть комунікативну професіограму; доберіть матеріал і підготуйтеся до виступу з теми «Український мовленнєвий етикет». Під час різних форм спілкування (діалогу, монологу) намагаємося стежити за чистотою мовлення співбесідників, дотримання ними орфоепічних, стилістичних, лексичних норм мовлення, тональністю мовлення [1].

Результати дослідження.

Ефективність застосування завдань з використанням інтернет-ресурсів та розуміння студентами необхідності мовнокомунікативної підготовки на заняттях з української мови за професійним спрямуванням перевірялась за допомогою анкетного опитування студентів 3 курсу історико-соціологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету. За результатами проведеної роботи було отримано 60 заповнених анкет.

1. Які мовні знання Ви вважаєте необхідними для майбутньої професійної діяльності?

- а) знання норм сучасної української літературної мови загалом;
- б) усе, що стосується термінів мого фаху;
- в) дотримання вимог культури усного й писемного мовлення.

2. Чи достатніми, на Ваш погляд, є власні комунікативні навички для майбутнього фахового спілкування?

- а) так, повною мірою;
- б) частково, проте вважаю доцільним удосконалити їх;
- в) не достатні, треба покращити;
- г) не достатні, покращувати не бачу потреби.

3. Які комунікативні вміння Ви вважаєте необхідними для майбутньої професійної діяльності?

- а) сформувати навички ділової комунікації;
- б) вміння зацікавити і переконати співрозмовника;
- в) володіння професійною лексикою та термінологією;
- г) точність мовлення.

4. Які електронні ресурси ви використовуєте під час підготовки до занять?

- а) фахові словники;
- б) матеріал Вікіпедії;
- в) соціальні мережі.

5. Які знання, навички Ви хотіли б покращити під час вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»?

- а) комунікативні навички у професійному спілкуванні;
- б) правильність написання та оформлення документів;
- в) правильно висловлювати свою думку;
- г) знати та правильно вживати терміни;
- г) спілкування в офіційно-діловому стилі;
- д) рівень культури мовлення;

До мовних знань, необхідних, на думку студентів, для майбутньої професійної діяльності, належать знання норм сучасної української літературної мови загалом (22 студенти); усе, що стосується термінів мого фаху (18 опитаних); дотримання вимог культури усного й писемного мовлення (20 осіб).

На питання «Чи достатніми, на Ваш погляд, є власні комунікативні навички для майбутнього фахового спілкування?» варіанти відповідей студентів в основному були «частково, проте вважаю доцільним удосконалити їх» (37 студентів) та «не достатні, треба покращити» (22 опитаних). Один зі студентів обрав варіант «так, повною мірою» та жоден – «не достатні, проте покращувати не бачу потреби».

Серед комунікативних умінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності, студенти виділили: лише «вміння зацікавити і переконати співрозмовника» – 17 осіб; «сформувати навички ділової комунікації» – 39 студентів; «точність мовлення» – 4 опитаних.

Покажемо, на нашу думку, є те, що для студентів найбільш важливими під час підготовки до занять є фахові словники – 47 осіб; матеріал Вікіпедії – 10 студентів; соціальні мережі – 3 опитаних. Так, електронні бібліотеки дозволяють студентам у будь-який зручний час широким спектром електронних документів (текстових, графічних, аудіо- чи відео-). Крім того, їх суттєвими перевагами є те, що існує можливість використання бібліотечного фонду за межами бібліотеки як матеріального об'єкту, система здійснення пошуку максимально оптимізована, відсутні будь-які обмеження на кількість одночасних читачів тощо. Словники різних типів (граматичні, тлумачні, термінологічні тощо) та перекладачі on-line, за допомогою перших користувач може швидко отримати повну інформацію стосовно необхідного терміну чи слова, а другі допомагають виконати переклад тексту між будь-якими мовами. Соціальні мережі, електронна пошта – здійснюють швидкий та зручний обмін інформацією будь-якого типу між різними користувачами Інтернету, зокрема уможливають розсилання навчальних матеріалів і перевірку виконання завдань в електронному форматі.

У відповіді на запитання «Які знання, навички Ви хотіли б покращити під час вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»?» переважна більшість студентів указала кілька варіантів. Серед найбільш типових є «правильність написання та оформлення документів», «правильно висловлювати свою думку», «знати та правильно вживати терміни» та «рівень культури мовлення» – 20 осіб; «комунікативні навички у професійному спілкуванні», «правильність написання та оформлення документів» та / або «знати та правильно вживати терміни» – 7 студентів; «правильно висловлювати свою думку» та «рівень культури мовлення» – 9 опитаних. Також студенти мають намір покращити такі знання й

навички: «правильність написання та оформлення документів» – 2 особи, «комунікативні навички у професійному спілкуванні» – 4 студентів, «правильно висловлювати свою думку» – 7 опитаних, «знати та правильно вживати терміни» – 8 осіб, «спілкування в офіційно-діловому стилі» – 1 студент, «рівень культури мовлення» – 2 опитаних.

Загалом аналіз чинників формування комунікативної компетентності (рівень володіння державною мовою, бажання удосконалювати знання державної мови, розуміння доцільності поглиблення мовних знань, розвитку комунікативних умінь і навичок, використання інтернет-ресурсів на заняттях та ін.) дасть змогу таким чином організувати процес навчання, щоб не лише врахувати розуміння й потреби студентів, а й розвинути в них ціннісне ставлення до мови, бажання удосконалювати мовні знання, розвивати комунікативні уміння й навички.

Висновки. Отже, у результаті аналізу проблеми дійшли до висновку про те, що потужний вплив віртуального світу під час педагогічного спілкування варто раціонально мінімізувати використовуючи інтернет-ресурси з навчальною метою, дотримуватися правил культури мовлення, з урахуванням духовних потреб комунікантів і формування їх комунікативної компетентності.

Джерела та література

1. Антончук О. Питання культури мови у посібниках з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»/ О. Антончук // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». – Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2014. – Вип. 29. – С. 102-104.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – Київ : Академія, 2004. – 342 с.
3. Большая бесплатная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://tululu.org/b53260/>.
4. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
5. Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник. – 3-є вид./ Н. П. Волкова. – К : Академвидав, 2009. – 616 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
7. Івашкевич Е.З. Соціальний інтелект педагога : [монографія] / Е.З. Івашкевич. – К. : ТОВ «Принт-Хауз», 2017. – 536 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : «К.Е.С.», 2004. – 112 с.
9. Нароліна В. Развивающий эффект процесса формирования межкультурной коммуникативной компетентности специалиста / В.Нароліна // Высшее образование сегодня. – 2008. – №5. – С. 23 – 25.
10. Педагогічне спілкування. Комунікативна атака [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/theory/957/>
11. Тармаєва Е.В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Тармаєва. – Улан-Удэ, 2007. – 24 с.
12. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. – 3-тє вид., виправ. і доповнен. – К. : Алерта, 2013. – 696 с.

References

1. Antonchuk O. (2014). Pytannia kultury movy u posibnykakh z dystsypliny "Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam". Ostroh : Vyd-vo Nats. un-tu "Ostrozka akademiia". [in Ukrainian].
2. Batsevych F. S. (2004). Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky : pidruchnyk. Kyiv : Akademiia. [in Ukrainian].
3. Bolshaia besplatnaia byblyoteka <http://tululu.org/b53260/>. [in Russian].
4. Bolshoi psikhologicheskii slovar. (2003). (Ed.). B. H. Meshcheriakova, V. P. Zynchenko. SPb. : Praim-Evroznak. [in Russian].
5. Volkova N. P. (2009). Pedahohika : navchal'nyi posibnyk. (3th ed.). Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
6. Honcharenko S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
7. Ivashkevych E.Z. (2017). Sotsialnyi intelekt pedahoha : [monohrafiia] Kyiv : TOV "Prynt-Khauz:". [in Ukrainian].
8. O.V. Ovcharuk. (Ed.). (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy : Biblioteka z osvithoi polityky. Kyiv : «K.E.S.». [in Ukrainian].
9. Narolyna V. (2008). Razvyvaiushchyi effekt protsessa formirovaniia mezhkulturnoi kommunykativnoi kompetentnosti spetsyalista. Vyssheye obrazovanye sehodnia – Higher education today, 5, 23 – 25. [in Russian].
10. Pedahohichne spilkuvannia. Komunikativna ataka <http://osvita.ua/school/theory/957/> [in Ukrainian].
11. Tarmaeva E.V. (2007). Razvytye kommunykativnoi kompetentnosti u budushchykh uchytelei [The development of communicative competence of future teachers] (Extended abstract of Candidate's thesis). Ulan-Ude. [in Russian].
12. Shevchuk S. V., Klymenko I. V. (2013). Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam : pidruchnyk. – (3th ed.). Kyiv : Alerta. [in Ukrainian].

Антончук Александр. Педагогическое общение как фактор взаимодействия преподавателя и студентов. Цель исследования. Учитывая развитие образования в современных условиях весомое значение приобретает воспитание личностей, способных к саморазвитию и самореализации морально-этических, эстетических и культурноязыковых качеств. Целью статьи является проанализировать особенности педагогического общения в условиях мощного воздействия виртуального мира на сознание участников учебно-воспитательного процесса, роль коммуникативной компетентности в профессиональной подготовке современного специалиста. Отмечается, что коммуникативная компетентность – это обобщенное коммуникативное свойство личности, включая развитые коммуникативные способности, сформированные умения и навыки межличностного общения, знания об основных его закономерностях и правилах. Для решения поставленных задач в процессе работы использовались следующие **методы исследования**: теоретические: анализ и синтез при обработке лингвистической, психологической, педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме; эмпирические: проведение и анализ занятий по украинскому языку по профессиональному направлению, в частности с использованием интернет-ресурсов, дискуссий, задач по культуре устной и письменной речи. **В результате** анализа проблемы пришли к выводу о том, что негативное влияние виртуального мира в ходе педагогического общения можно минимизировать рационально используя интернет-ресурсы с учебной целью, соблюдая правила культуры речи, с учетом духовных потребностей коммуникантов и формирования их коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: педагогическое общение, культура общения, коммуникативная компетентность, языковая личность.

Antonchuk Oleksander. Pedagogical communication as a factor of interaction between a teacher and students. The purpose of the study. The bringing up of individuals capable to self-development and self-realization of moralethical, aesthetic and cultural qualities becomes more and more important in modern education nowadays. The aim of this article is to analyze the peculiarities of pedagogical communication in the process of powerful influence of the virtual world on the consciousness of the participants in the educational process, the role of communicative competence in the professional training of a modern specialist. It is stressed that the communicative competence is generalized communicative property of an individual, which includes developed communicative skills and abilities of interpersonal communication and knowledge about its main regularities and rules. **Research methods.** The following research methods were used to solve the problems. The first method is theoretical. It's analysis and synthesis during the processing of linguistic, psychological, pedagogical and methodological literature. Another method is empirical which includes conducting and analyzing of classes in Ukrainian in a professional way, using the Internet resources, discussions, tasks in culture of speaking and writing. **Result.** As a result of the analysis of this problem we came to conclusion that the negative influence of the virtual world during the pedagogical communication can be minimized by rationally using of Internet resources for educational purposes, keeping the rules of culture of speech, paying attention to spiritual needs of persons and the formation of their communicative competence.

Key words: pedagogical communication, culture of communication, communicative competence, linguistic personality.

Стаття надійшла до редколегії 01.06.2018 р.

УДК 373.3.016.091.33:004

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СИТУАТИВНОГО МОДЕЛЮВАННЯ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Володимир Антонюк,

кандидат педагогічних наук, доцент

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
antoniuuk.vladimir@gmail.com

Надія Алендарь,

кандидат педагогічних наук, доцент

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
n.alendar@bigmir.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-39-46>

Мета дослідження. В умовах інформаційного суспільства стає обов'язковим отримання знань упродовж усього життя людини. Тому перед сучасною освітою постає досить масштабне завдання: сформувати в учнів такі вміння, які б надали їм змогу вільно орієнтуватися в інформаційних потоках,

здійснювати пошук та семантичне опрацювання даних і відомостей, самостійно конструювати раціональні алгоритми в роботі з інформацією, застосовувати ці алгоритми й прийоми в самостійній діяльності та продуктивно використовувати набуті знання і вміння як в особистих, так і в соціально значущих цілях. Метою статті є аналіз особливостей використання технологій ситуативного моделювання для підвищення мотивації навчання учнів початкової школи на уроках інформатики. Детальну увагу приділено рольовим та діловим іграм. У статті наголошується, що технології ситуативного моделювання дозволяють більш повно відтворювати практичну діяльність на уроках інформатики. **Методи дослідження.** У процесі роботи ми використовували такі методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез, індукцію та дедукцію, моделювання; емпіричні: спостереження на уроках інформатики, порівняння. **Результат.** Використання технологій ситуативного моделювання на уроках інформатики сприяє одержанню нових знань, передачі накопиченого досвіду, правильній оцінці вчинків, допомагає спілкуванню, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняттю, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис, як уважність, активність.

Ключові слова: технології ситуативного моделювання, ділові ігри, рольові ігри, інформатика, початкова школа.

Вступ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Метою навчання інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій у школі визначається формування в учнів теоретичної бази знань з основ інформатики, умінь і навичок використання сучасних інформаційних технологій у своїй діяльності, що має забезпечити формування у дітей основ інформаційної культури та ІКТ-комунікативної компетентності.

Розвиток ІКТ-компетентності учнів можливий лише при системному застосуванні активних методів навчання на уроках інформатики. Ефективний розвиток ІКТ-компетентності учнів забезпечується шляхом використання різних видів ділових та рольових ігор як елементів уроку або як форм проведення уроків інформатики.

Теоретичним, нормативним забезпеченням нашого дослідження є головні положення щодо розвитку загальної середньої освіти в Україні, викладені в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), Державному стандарті початкової, базової і повної середньої освіти; наукові положення про ігрову діяльність дитини, рольові та ділові ігри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опираються автори. Проблему ігрової діяльності молодшого школяра з точки зору її розвивального впливу на особистість дитини молодшого шкільного віку представлено в багатьох дослідженнях: концепції культурно-історичного походження психіки (Л.Виготський, О.Запорожець); культурологічній теорії гри (И.Гейзинга); теорії навчально-пізнавальної діяльності (Н.Бібік, Г.Костюк, В.Сухомлинський, О.Савченко та ін.); теорії керівництва ігровою діяльністю дітей (Н.Анікеєва, Л.Артемова, Н.Кудикіна, Г.Люблінська, В.Сухомлинський, А.Усова); теорії зміни провідних видів діяльності (Л.Божович, Л.Виготський, Б.Ельконін, О.Запорожець, В.Шадриков); теорії системного підходу до явищ педагогічної дійсності (Г.Щедровицький); педагогіці гри школярів, що будується на засадах теорії гуманістичної педагогіки та психології (Ш.Амонашвілі, Г.Балл, С.Русова, В.Сухомлинський); теорії особистісно зорієнтованого виховання (І.Бех, О.Кононко).

Технології ситуативного моделювання ґрунтовно описані в працях Г.Коберник, О. Комар, І. Осадченко, О. Пометун. Сутність, призначення, теоретичні питання застосування ділових та рольових ігор на уроках інформатики відображені в роботах А. Додукіна, А. Забарної, С. Зінченко.

Метою статті є аналіз особливостей використання технологій ситуативного моделювання для підвищення мотивації навчання учнів початкової школи на уроках інформатики..

Матеріал і методи дослідження. Інтерактивна діяльність на уроках припускає організацію і розвиток діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до сумісного вирішення загальних, але значущих для кожного учасника завдань. Для цього на уроках організовуються індивідуальна, парна і групова робота, застосовуються дослідницькі проекти, ролеві ігри, йде робота з документами і різними джерелами інформації,

використовуються творчі роботи. [1]

Модель (англ. – model, франц. – modele, лат. – modulus) – міра, взірець, норма, пристрій, еталон, макет. Під моделлю слід розуміти штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується.

Моделювання ситуації (симуляція, імітування) є моделлю реальності. Цей метод передбачає тренування поведінки при використанні вміння учасника та аналізуванні явищ у безпечних умовах. Симуляція хоча й повинна стосуватися реальності, але не простим її відображенням, а тільки спрощенням процесів, які відбуваються в реальності. [2, с.123]

На відміну від методу, який полягає в тому, що учасники грають певні ролі, в симуляції вони повинні поводитись в природний спосіб, фіктивною є лише створювана ними реальність, а не поведінка учасників. Завдяки участі у симулюванні учасники можуть відчувати свою природну поведінку в різних ситуаціях. Технологію ситуативного моделювання варто застосовувати:

- коли навчаємо конкретних умінь, які щоденно використовуються учнями;
- під час занять при роботі в групі, плануванні, прийманні рішень;
- коли група вже інтегрована;
- коли в заняттях бере участь не більше 25-30 осіб.

Переваги технології ситуативного моделювання:

- учні можуть спостерігати й аналізувати реальну поведінку;
- учні при підтримці учителя мають змогу створити модель ідеальної поведінки в даній ситуації;
- учні вчаться через власну (самостійну) дію;
- всі учасники навчального процесу залучені до дії.

Труднощі при використанні :

- симуляція вимагає надзвичайної активності, (це вимагає від учителя вмілого мотивування групи);
- учні часто трактують симуляцію як гру, в котрій вони грають ролі;
- часто для проведення симуляції виникає потреба в значній кількості реквізитів та відповідній реорганізації навчального приміщення. [2, с.124]

У сучасній школі ігрова діяльність використовується як:

- самостійна технологія з метою засвоєння понять, теми або розділу навчального предмету;
- елемент системної педагогічної технології;
- окремих урок або його структурна частина;
- технологія позакласної виховної роботи [6, с.86].

Н. Кудикіна запропонувала модель структури ігрової діяльності, що представляє собою системно упорядковану сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуально-операційний, контрольно-оцінний і результативний.

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає інтерес до подій у навколишньому середовищі, емоційну зацікавленість діяльністю дорослого, бажання наслідувати. Процесуально-операційний компонент уключає задіяння розумових процесів, предметно-практичних ігрових дій з урахуванням матеріальних умов гри, міжособистісну комунікацію. Змістовий компонент є відображенням впливів навколишнього середовища, інформації з літературних та інших джерел. Контрольно-оцінний компонент передбачає встановлення відповідності між уявною роллю та своїм умінням відтворити власне уявлення, задоволення або незадоволення від перевтілення, бажання внести корективи в подальші ігри. Результативний компонент формує чуттєво-практичний досвід особистості, уточнює уявлення та збагачує знаннями, досвідом колективної взаємодії, передбачає набуття навичок розв'язування конфліктів, умінь перетворювати матеріальне середовище тощо [4, с.128].

Необхідно відзначити, що рольова гра служить важливим джерелом формування соціальної свідомості дитини. Рольові ігри дітей усіх віків не просто копіюють навколишнє

життя, вони є виявом вільної діяльності дітей, у якій, фантазуючи й наслідуючи, вони розкривають свій характер, своє розуміння життя. Рольова гра сильна тим, що є заснованою на трудовому зусиллі, русі, інтелектуальній напрузі.

Рольові ігри мають чотири головні риси:

- 1) вільна розвиваюча діяльність, що починається лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності (процедурне задоволення);
- 2) творчий, значною мірою імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»);
- 3) емоційна піднесеність діяльності, емоційна напруга;
- 4) наявність прямих чи непрямих правил, що відбивають зміст гри, логічну послідовність її розвитку.

Формулюючи вимоги до рольової гри на уроках інформатики, потрібно зазначити, що гра повинна стимулювати мотивацію навчання, викликати в школярів інтерес і бажання добре виконати завдання.

Її варто проводити на основі ситуації, адекватної реальній ситуації, яка може скластися в житті, де потрібні будуть знання з інформатики. Окрім того, рольову гру потрібно добре підготувати і чітко організувати з погляду як змісту, так і форми. Для успішності реалізації рольова гра повинна бути прийнята всією групою, вона неодмінно проводиться в доброзичливій, творчій атмосфері, викликає в школярів почуття задоволення, радості; гра організовується таким чином, щоб учні могли в активно спілкуватися, з максимальною ефективністю використовуючи матеріал уроку інформатики, що відпрацьовується [5, с. 31].

Якщо на початковій стадії роботи вчитель інформатики активно контролює діяльність учнів, то поступово він стає лише спостерігачем, особливо якщо врахувати, що більшість авторів вважає за доцільне проводити гру на заключному етапі роботи над темою з інформатики, оскільки не всі учні можуть вільно імпровізувати в рольовій грі без попередньої підготовки. Так, Т.Олейник вважає, що: «У процесі рольової гри відбувається одночасне удосконалення і розвиток навичок у використанні вивченого матеріалу, але це на даному етапі периферійна задача, головне – це спілкування, мотивоване ситуацією і роллю. Тому рольовій грі варто відводити місце на завершальному етапі роботи над темою» [6]. Педагогу, що включив рольову гру в практику своєї роботи, варто віддати перевагу таким видам роботи, як діалоги (драматизація, подання нового матеріалу у формі мікродіалогів), зображення (один учасник за допомогою жестів зображує певний пристрій, яке-небудь слово, вираження чи дію, а інші повинні угадати і прокоментувати його дії). Зображення сприяє руйнуванню психологічних бар'єрів, що внаслідок цього позитивно позначиться на проведенні рольових ігор [5, с.15].

Ефективність рольової гри як методичного прийому навчання інформатиці підвищується, якщо вчитель правильно визначає тривалість спілкування учасників. За даними досліджень, тривалість оптимальної працездатності у спілкуванні для дітей молодшого шкільного віку – до десяти хвилин.

Недоцільно проводити аналіз помилок відразу по закінченні гри. Коли гра закінчиться, бажано провести обговорення, з'ясувати, що учні вважають удалим, а що – ні. Обговорюючи проведену гру, оцінюючи участь у ній школярів, учителю варто бути дуже тактовним, особливо при оцінці результатів першої рольової гри. Негативна оцінка діяльності її учасників неминуче приведе до зниження активності. Бажано почати обговорення результатів гри з удалих моментів і лише потім перейти до недоліків.

Прикладом рольових ігор в початковій школі можуть бути «Робот в лабіринті», яку можна використати, коли діти роблять перші кроки в алгоритмізації; «Суд над Інтернетом» тощо.

Ділова гра – це моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації.

Традиційні ділові ігри мають заздалегідь розроблений сценарій, орієнтовані на

вирішення типових проблемних ситуацій, мають на меті навчити учасників гри оптимально розв'язувати ці проблеми.

У навчальному процесі ділову гру використовують з метою закріплення знань в учнів.

Характерними ознаками ділових ігор є: отримання результатів, спрямованих на розв'язання проблем за короткий проміжок часу; зацікавленість учасників гри, а отже, й підвищена, порівняно з традиційними методами, ефективність навчання; науково-педагогічний працівник безпосередньо перевіряє знання учнів, їхню підготовку, уміння розв'язувати проблеми.

Ділова гра, імітуючи окрему ситуацію, дає змогу розв'язувати конкретно сформульовані завдання та проблеми, розробляти методи розв'язання проблем. Вона має жорстку структуру і правила, її головною функцією є вироблення навичок та вмінь діяти у стандартних ситуаціях. Ділову гру використовують для засвоєння нового та закріплення старого матеріалу, вона дає можливість учням зрозуміти і вивчити навчальний матеріал з різних позицій.

Технологічна схема ділової гри представлена в таблиці 1.

Таблиця 1.

Технологічна схема ділової гри

Етапи підготовки	Розробка гри	<ul style="list-style-type: none"> • розробка сценарію; • план ділової гри; • загальний опис гри; • зміст інструктажу; • підготовка матеріального забезпечення
	Введення в гру	<ul style="list-style-type: none"> • постановка проблеми, ідей; • умови, інструктаж; • регламент, правила; • розподіл ролей; • формування груп; • консультації
Етап проведення	Групова робота над завданням	<ul style="list-style-type: none"> • робота з джерелами; • тренінг; • мозковий штурм; • робота з ігротехніком
	Міжгрупова дискусія	<ul style="list-style-type: none"> • виступи груп; • захист результатів; • правила дискусії; • розробка експертів
Етап аналізу й узагальнення		<ul style="list-style-type: none"> • висновки гри; • аналіз, рефлексія; • оцінка й самооцінка роботи; • висновки й узагальнення; • рекомендації

Ділова гра – це засіб розвитку професійного творчого мислення; в ході неї учень на уроці інформатики набуває здатності аналізувати специфічні ситуації та вирішувати нові для себе завдання. Модель використання ділових ігор на уроках інформатики представлена на рис.1.

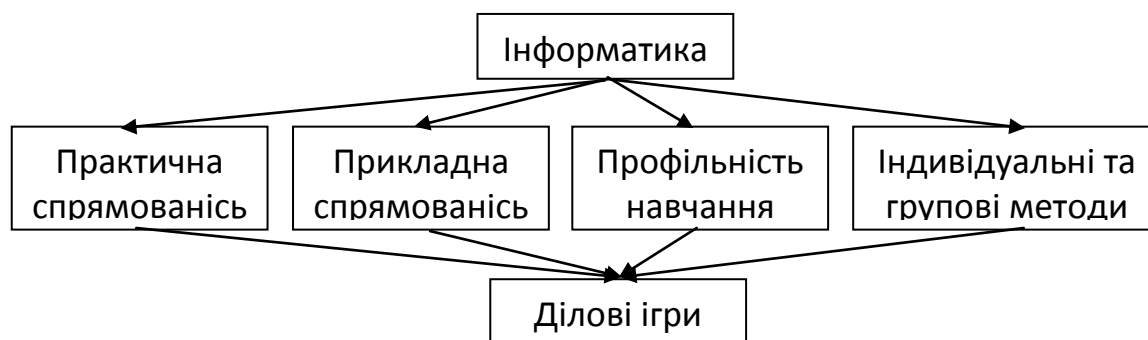


Рис.1. Модель використання ділових ігор на уроках інформатики.

Ділові ігри, на відміну від інших традиційних методів навчання, дозволяють більш повно відтворювати практичну діяльність на уроках інформатики, виявляти проблеми й причини їх появи, розробляти варіанти розв'язання задач, оцінювати кожен із варіантів, приймати рішення й визначати механізм його реалізації. Учня надається можливість ознайомитися з різними професіями: менеджера, банкіра, бухгалтера, оператора, розробника програмного забезпечення, дизайнера, редактора, маркетолога, рекламного агента, дослідника, керівника відділу (підприємства) тощо.

Одним із найважливіших засобів мотивації є забезпечення проблемного характеру ділових ігор, коли спілкування ведеться з метою розв'язання якоїсь професійної проблеми. Але справжня проблемність досягається тоді, коли проблема приймається учнями, тобто є значущою для них як для особистостей, цікавою, такою, що має позитивний вплив на їхні почуття й емоції. Саме виходячи з цього міркування, слід організовувати та проводити конкретні ділові ігри.

Гра на уроках інформатики може бути успішною, якщо вчителеві вдається:

- 1) створити атмосферу, вільну від тривожності та страху;
- 2) показати учасникам гри, що його цікавить насамперед сама гра, зміст того, що кажуть учні;
- 3) довести учасникам, що він повністю довіряє їхній самостійності та готовий передати їм усю роботу з організації та контролю за ходом гри;
- 4) показати учасникам гри, що у її ході він або консультант, або рівноправний учасник, а не авторитарна сила, яка контролює та регулює все;
- 5) бути максимально стриманим і тактовним, особливо під час виникнення конфліктних ситуацій у ході гри;
- 6) забезпечувати максимальну різноманітність ділових ігор за формою, змістом та організацією проведення при забезпеченні регулярності їх проведення на уроках інформатики.

Що ж стосується методичних закономірностей та особливостей, то вони, перш за все, залежать від основних принципів розробки та проведення ділових ігор засобами інформатики у навчальному процесі. Прикладами ділових ігор на уроці інформатики можуть бути ігри «Комівояжер», «Фірма по збору комп'ютерів», «Випуск газети» тощо.

Висновки. Аналіз наукових джерел означеної проблеми дозволив нам зробити такі висновки:

1. Загальна мета використання технологій ситуативного моделювання – активізація процесу навчання та прискорення формування в учнів комплексу знань, навичок і вмінь, необхідних для підвищення ефективності проведення уроків з інформатики. Ці технології підтримують мотивацію навчання учнів.
2. Рольова гра на уроках інформатики сприяє одержанню нових знань, передачі накопиченого досвіду, правильній оцінці вчинків, допомагає спілкуванню, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис, як уважність, активність.
3. Ділова гра належить до активних методів навчання, що забезпечують активну творчу діяльність особистості, створюють умови для підвищеної мотивації та емоційності,

розвивають критичне мислення. Ігрове моделювання використовується тоді, коли необхідно вирішити проблемну ситуацію, сформулювати множинність та пріоритетність завдань, визначити критерії вибору.

Джерела та література

1. Антонюк В.З. Сучасні інформаційні технології в системі інтерактивного навчання. // Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки, №20. – Луцьк, 2009. – с.15-19.
2. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. /За заг. ред. П.Шевчука і П.Фенриха. – Щецин: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
3. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : посібник для студ. вищих пед. навч. закл. та вчителів загальноосвіт. шк. / О. А. Біда [та ін.]; Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. - Умань : Софія, 2007. – 209 с.
4. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: Монографія./ Н.В.Кудикіна – К.: КМПУ, 2008. – 272 с.
5. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія / І. І. Осадченко; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. - Умань : Жовий О. О., 2011. - 414 с.
6. Пометун О.І. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; За заг. ред. О.І. Пометун. - К. : А.С.К., 2005, 2006. - 192 с.

References

1. Antonyuk V.Z. Suchasni informacijni tehnologiyi v sy`stemi interakty`vnogo navchannya. // Naukovy`j visny`k Voly`ns`kogo nacional`nogo universy`tetu im. Lesi Ukrayinky`. Seriya: Pedagogichni nauky`, #20. – Lucz`k, 2009. – s.15-19.
2. Interakty`vni metody` navchannya: Navch. posibny`k. /Za zag. red. P.Shevchuka i P.Fenry`xa. – Shhecín: Vy`d-vo WSAP, 2005. – 170 s.
3. Interakty`vni tehnologiyi navchannya v pochatkovij shkoli : posibny`k dlya stud. vy`shhy`x ped. navch. zakl. ta vchy`teliv zagal`noosvit. shk. / O. A. Bida [ta in.]; Umans`ky`j derzh. ped. un-t im. Pavla Ty`chy`ny`. - Uman`: Sofiya, 2007.- 209s.
4. Kudy`kina N.V. Igrova diyal`nist` molodshy`x shkolyariv u pozaurochnomu navchal`no-vy`hovnomu procesi: Monografiya./ N.V.Kudy`kina – K.: KMPU, 2008. – 272 s.
5. Osadchenko I. I. Teoriya i prakty`ka sy`tuacijnogo navchannya u pidgotovci majbutnix uchy`teliv pochatkovoyi shkoly` : monografiya / I. I. Osadchenko; Uman. derzh. ped. un-t im. Pavla Ty`chy`ny`. - Uman` : Zhovy`j O. O., 2011. - 414 s.
6. Pometun O.I. Suchasny`j urok: Interakty`vni tehnologiyi navchannya: Naukovo-metody`chny`j posibny`k / O. I. Pometun, L. V. Py`rozhenko; Za zag. red. O.I. Pometun. - K. : A.S.K., 2005, 2006. - 192 s.

Volodymyr Antoniuk, Nadiia Alendar. Use of technologies of situational modeling at computer science lessons in the elementary school. The purpose of the study. *In the conditions of the information society it becomes compulsory to acquire knowledge throughout the life of a person. Therefore, today's education faces a rather large-scale task: to form students with skills that would enable them to freely navigate in information flows, to search and semantic processing of data and information, to independently construct rational algorithms in working with information, to apply these algorithms and techniques in independent work and productively use acquired knowledge and skills in both personal and socially meaningful purposes. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of the use of situational modelling technologies to increase the motivation of teaching elementary school students in computer science classes. Detailed attention is paid to role-playing and business games. The article emphasizes that technology of situational modelling, in contrast to other traditional methods of teaching, allows to more fully reproduce practical activities in computer science classes. Research methods.* *In the process of work, the following methodological research is used: theoretical: analysis and synthesis, induction and deduction, modeling; empirical: observation in computer science classes, comparisons. Result.* *The use of situational modeling technologies at computer science classes helps to acquire new knowledge, transfer experience, correct assessment of deeds, helps to communicate, develop communication skills of a person, his perception, memory, thinking, imagination, emotions, such features as attentiveness, activity.*

Key words: *situational modelling technologies, business games, role games, computer science, elementary school.*

Владимир Антониук, Надежда Алendarь. Использование технологий ситуационного моделирования на уроках информатики в начальной школе. Цель исследования. *В условиях информационного общества становится обязательным получение знаний на протяжении всей жизни человека. Поэтому перед современным образованием стоит достаточно масштабная задача: сформировать у учащихся такие умения, которые предоставили им возможность свободно ориентироваться в информационных потоках, осуществлять поиск и семантическую обработку данных и сведений,*

самостоятельно конструировать рациональные алгоритмы в работе с информацией, применять эти методы и приемы в самостоятельной деятельности и продуктивно использовать приобретенные знания и умения как в личных, так и в социально значимых целях. Целью статьи является анализ особенностей использования технологий ситуационного моделирования для повышения мотивации обучения учащихся начальной школы на уроках информатики. Подробное внимание уделено ролевым и деловым играм. В статье отмечается, что технологии ситуационного моделирования позволяют более полно воспроизводить практическую деятельность на уроках информатики. **Методы исследования.** В процессе работы мы использовали следующие методы исследования: теоретические: анализ и синтез, индукция и дедукция, моделирование; эмпирические: наблюдение на уроках информатики, сравнения. **Результат.** Использование технологий ситуационного моделирования на уроках информатики в начальной школе способствует получению новых знаний, передачи накопленного опыта, правильной оценке поступков, помогает общению, развитию коммуникативных навыков человека, его восприятия, памяти, мышления, воображения, эмоций.

Ключевые слова: технологии ситуационного моделирования, деловые игры, ролевые игры, информатика, начальная школа.

Стаття надійшла до редколегії 07.03.2019 р.

УДК 378.02

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анна Лякішева,

доктор педагогічних наук, професор,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна, annamatsyuk@ukr.net

Тетяна Потапчук,

доктор педагогічних наук, професор,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна, tatvolod@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-46-52>

Мета дослідження. У статті розглядаються актуальні проблеми готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності.

Результат. Зазначено, що є основою їх професійної майстерності та взаємодії з дітьми дошкільного віку. Саме від ступеня готовності студентів до подальшої професійної діяльності залежить успішність та ефективність їх самореалізації в обраній професії вихователя закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: професійна майстерність, готовність до професійної діяльності, самореалізація, вихователь закладу дошкільної освіти.

Вступ

Постановка проблеми. Освіта особливо чутливо реагує на всі зміни у країні та світі, які як ускладнюють навчально-виховний процес ЗДО, так і дозволяють оновити систему форм, методів і засобів підготовки педагогів. Відтак важливим завданням закладів вищої освіти педагогічного профілю є підвищення рівня професійної і методичної підготовки майбутніх вихователів, формування готовності студентів до використання сучасних виховних і навчальних технологій в дошкільній освіті, які постійно удосконалюються.

Аналіз наукових досліджень з даної проблеми. Окремі аспекти формування готовності й підготовки до педагогічної діяльності досліджували науковці: С. Будак (до навчання іноземної мови), К. Волинець (інтеграція загальнопедагогічної підготовки), Н. Грама (до економічного виховання), Н. Ємельянова (до роботи над засвоєнням дітьми народознавчої лексики), Н. Ковальова (до навчання техніки читання дітей 6-7 років), О. Кучерявий (організація професійного самовиховання майбутніх вихователів), Л. Машкіна (до використання інноваційних технологій), Т. Танько (до музично-педагогічної діяльності), О. Поліщук (до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративного

мистецтва), Т. Котик (до навчання дошкільників української мови); Є. Прохорова (у процесі педагогічної практики); Л. Плетеницька (до народознавчої роботи в дошкільному закладі (на матеріалі народної математики); І. Мардарова (до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників). Сучасні дослідження, що розкривають окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю, висвітлено в роботах Г. Беленької, А. Харківської (формування фахової компетентності); Н. Лисенко, З. Плохій (підготовка вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності дітей у природі); Н. Грама (теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей); І. Жалденко (формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів) та інші. У низці робіт (Т. Жаровцева, О. Пехота, Т. Танько, Г. Троцько та ін.) визначено зміст, етапи, компонентний склад професійно-педагогічної підготовки та запропоновано різні моделі її реалізації.

Так, здійснений аналіз наукових напрацювань дозволив зробити висновок, що в науковій літературі з проблем професійної підготовки майбутніх вихователів розкрито різні аспекти підготовки студентів педагогічних факультетів до роботи з дітьми в ЗДО, які базуються на базових лініях дошкільної підготовки (мовленнєвий, художньо-естетичний, пізнавальний, соціально-моральний, емоційно-ціннісний, фізичний, креативний тощо). Як наголошують вітчизняні дослідники, підготовка педагога дошкільного фаху, у першу чергу, повинна відповідати вимогам сучасності, адже це провідна ланка розвитку особистості. Вона має свою специфіку, ґрунтується на основних дидактичних закономірностях побудови процесу фахової підготовки у закладі вищої освіти.

Відповідно готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності є основою їх професійної майстерності та взаємодії з дітьми дошкільного віку. Саме від ступеня готовності студентів до подальшої професійної діяльності залежить успішність та ефективність їх самореалізації в обраній професії вихователя закладу дошкільної освіти.

Мета статті – розкрити актуальні проблеми готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності

Виклад основного матеріалу. Перед тим, як розпочати виклад основного матеріалу, варто з'ясувати значення понять «професійна підготовка» і «професійна готовність», які є ключовими для нашого дослідження.

Акцентуємо, що поняття «готовність» і «підготовка» не є тотожними. Зокрема, готовність розглядається не тільки як властивість чи ознака окремої особистості, а концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності. Отже, готовність виступає як результат процесу підготовки, а підготовка – як процес, що формує готовність особистості до діяльності.

В «Енциклопедії професійної освіти» під підготовкою розуміється термін, що вживається у двох значеннях:

1) навчіння – формування готовності до виконання завдань, які будуть поставлені, що відображає два види діяльності – навчання та учіння, а у вузькому трактуванні – спеціалізоване навчання;

2) готовність – наявність компетентності, знань і вмінь для виконання поставлених завдань [6, с. 272].

Водночас аналіз наукової та навчально-методичної літератури дає можливість стверджувати, що проблема підготовки фахівців до педагогічної діяльності та готовності до неї досліджувалась з різних позицій: становлення професіоналізму вихователя дошкільного навчального закладу (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, Р. Буре, Л. Загородня, О. Кононко, Т. Поніманська, Л. Семушина та ін.); формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти творчого ставлення до професійної діяльності (Л. Макрідіна); психолого-педагогічний аспект розвитку професійних умінь майбутнього вихователя (С. Бобришев, Л. Кандибович, В. Сластьонін, В. Гербова, В. Кононов, М. Кистяковська, М. Лисіна, С. Новосьолова, С. Теплюк); компетентнісний підхід до процесу професійної підготовки вихователів (Г. Беленька, І. Багаєва, Л. Загородня, В. Сітаров, А. Маркова та ін.).

Однак загальноновживаного визначення поняття «готовність до педагогічної діяльності» на сьогодні немає, існує декілька його варіантів. Зміст цієї дефініції уточнюється, розширюється та поглиблюється. Розробка вказаної проблеми характеризується багатоаспектністю та багатою історією.

Так, психологи В. Мясіщев, Д. Узнадзе та ін. визначають готовність до педагогічної діяльності як розвиток психічних процесів, що дають змогу сягнути високих результатів у професійній педагогічній діяльності та мають результатом чітку спрямованість власної навчальної діяльності. Аналіз цими вченими процесу психологічної готовності дає змогу говорити про функціональний підхід до його змісту. Підхід, який має передумовою розвиток психічних процесів на основі готовності та є загальним тлом для останніх [10; 18].

Д. Узнадзе характеризує готовність до діяльності як мотиваційну настанову, що має своїм наслідком активність суб'єкта, певну форму поведінкового реагування, знаходження оптимального способу вирішення професійних завдань та ін. [18].

В. Мясіщев зазначає, що чим більш активним та позитивним є ставлення до діяльності, то тим більш придатною до її виконання можна вважати людину, яка в змозі при необхідності використати свій внутрішній потенціал, змобілізувати увагу, пам'ять, мислення, уяву та ін. [10].

Г. Олпорт аналізує готовність до діяльності на нейрофізіологічному рівні, як таку, що спонукає людину до самореалізації своєї поведінки, дій [11].

На думку В. Крутецького, для того, щоб виконувати той чи інший вид діяльності, або бути готовим до її виконання, людині необхідно оволодіти певними особистісними якостями: активністю, позитивним ставленням до цієї діяльності, знаннями, уміннями та навичками у відповідній галузі, бути у сприятливому психічному стані під час безпосереднього виконання роботи та ін. [8].

К. Платонов провідне місце у формуванні готовності до діяльності надає здобуттю індивідом знань, умінь і навичок у відповідній галузі та певного досвіду [14].

М. Дьяченко, Л. Кандилович готовність характеризують як певну внутрішню «налаштованість» на виконання діяльності, що має передумовою зміну поведінки особистості: сприяє її активності, цілеспрямованості, доцільності дій, здатності до порівняння передбачуваного, очікуваного результату діяльності з метою, що була завчасно сформульована [5].

Л. Разборова вказує, що готовність – це чинний стан особистості, який виражається у здатності продуктивної реалізації знань, умінь і навичок і дозволяє особистості швидко орієнтуватися, продуктивно реалізувати рішення, яке було прийнято, створювати творчу обстановку [16].

Р. Пенькова дотримується думки про те, що готовність – це інтегративна властивість особистості [12].

Найбільш деталізоване поняття готовності в галузі педагогічної психології під час висвітлення шляхів удосконалення процесу вузівської підготовки педагогічних кадрів (Г. Балл, Ф. Гоноболін, І. Зязюн, Г. Костюк, Н. Кузьміна, С. Максименко, О. Мороз, В. Семиченко та ін.), де розкриваються два основні підходи до його трактування: функціональний та особистісний.

У межах функціонального підходу (М. Левітін, Л. Нерсисян, Е. Кузьмін, В. Ядов, Д. Узнадзе, В. Мясіщев) психолого-педагогічна готовність до діяльності тлумачиться як певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень її ефективності. На базі особистісного підходу психолого-педагогічна готовність розглядається як результат підготовки до певного виду діяльності (М. Дьяченко, Л. Кандилович, Л. Разборова, В. Крутецький, В. Сластьонін, А. Ліненко та ін.).

За твердженням І. Гавриша, «готовність до професійної діяльності» – це інтегративна якість особистості педагога, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності, спрямованої на створення, запровадження і розповсюдження освітніх новацій [2, с. 19].

Таким чином, процес готовності в психолого-педагогічних дослідженнях висвітлюється по-різному, проте спільним є те, що він розглядається як частина професійної підготовки майбутнього педагога, інтегральне, багатоаспектне утворення, яке включає в себе низку компонентів, адекватних вимогам, умовам і змісту діяльності.

Вітчизняні та зарубіжні вчені виокремлюють у структурі готовності до педагогічної діяльності різні компоненти, оскільки ця структура вирізняється складністю та багатоаспектністю.

К. Дурай-Новакова визначає такі компоненти готовності до педагогічної діяльності:

1. Мотиваційний, який відображає потреби, мотиви педагогічної діяльності.
2. Пізнавально-оцінний, що включає в себе знання про педагогічну діяльність, її зміст, структуру, співвіднесення своїх можливостей з реальними вимогами професії тощо.
3. Емоційно-вольовий, який характеризується умінням керувати своїми емоціями, діями, здійснювати самоконтроль, відчувати відповідальність за результати праці тощо.
4. Операційно-дієвий, що має передумовою опанування педагогічними знаннями, вміннями, навичками, способами, методами, технологіями тощо.
5. Мобілізаційно-конфігуративний, який характерний здатністю до зібраності, мобілізації всіх наявних ресурсів, здатністю до налаштування на виконання професійної діяльності в різних педагогічних ситуаціях [4].

М. Дьяченко, Л. Кандилович виділяють такі компоненти у структурі готовності до професійної діяльності:

1. Мотиваційний, що включає наявність інтересу до професії, позитивного ставлення до професійної діяльності.
2. Орієнтаційний, що має передумовою уміння орієнтуватися у професії, знання особливостей певної професійної діяльності, її специфіки, вимог до особистості тощо.
3. Операційний, який містить володіння необхідними знаннями, вміннями, навичками з професії, способами, прийомами та методами роботи.
4. Вольовий, що уможливорює вміння володіти собою під час виконання своїх функціональних обов'язків, здійснювати самоконтроль тощо.
5. Оціночний, який дає змогу оцінити власну діяльність, співставити її з діяльністю майстрів певної галузі тощо [5].

Л. Нересян, В. Пушкін вирізняють такі структурні компоненти готовності до професійної діяльності:

1. Психічна спрямованість особистості.
2. Інтегральний психофізіологічний компонент.
3. Моделювання структури діяльності [15].

За необхідне маємо відзначити, що сформувати готовність до педагогічної діяльності є можливим тільки в процесі професійної підготовки.

У роботах науковців дефініція «професійна підготовка» трактується по-різному, а саме: як особистісні характеристики готовності до професійної діяльності (Р. Гуревич, О. Пехота, М. Сергєєв, С. Сисоєва), компетентність (В. Воронцова, Г. Волновицький, Г. Серікова), майстерність (І. Зязюн, В. Моргун, В. Орлов, В. Сластьонін), освіченість (В. Кудін, О. Кульчицька, О. Романовський), професіоналізм (В. Михайлівський, Н. Ничкало, О. Отич).

У загальному розумінні професійна підготовка спеціаліста постає як система організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, професійних знань, умінь і навичок до професійної готовності до певної професії чи спеціальності. Професійна підготовка на сучасному етапі здійснюється здебільшого в процесі професійної освіти.

Узагальнивши думки вчених щодо трактування поняття «професійна підготовка» вважаємо, що його особливістю є спрямованість на професію шляхом оволодіння певним комплексом професійних компетентностей у закладах вищої та середньої спеціальної освіти.

Водночас професійна підготовленість – оптимальний результат професійної підготовки і навчання особистості [6, с. 108].

Система ж відношень до педагогічної діяльності, яка виражається в наявності педагогічних установок, відповідних мотивів і прагнення до інновацій, обумовлених особистим поглядом на цілі та характер педагогічної діяльності, становить активну професійну позицію педагога [7, с. 104].

На сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [13, с. 101].

Як зазначають Е. Вільчковський та І. Курок, випускник вишу повинен бути підготовлений до роботи в дошкільному закладі. Зокрема, вони виділяють такі завдання: виховання любові до своєї майбутньої професії; розвиток самостійного мислення; прагнення до підвищення знань, умінь і навиків; пошук творчого рішення завдань фізичного розвитку дошкільників; виховання відповідального ставлення до життя і здоров'я дітей. У майбутнього фахівця має бути сформований комплекс основних компетенцій: праксеологічні, комунікативні, креативні, моральні, інформаційно-медійні тощо, які обумовлюють багатогранну педагогічну працю в дошкільному закладі. Окрім цього, у випускника має бути сформована стійка мотивація до безперервної освіти, яка передбачає активний пошук можливостей підвищення рівня професійних знань, умінь і навичок [1].

На думку В. Сітарова, професійна підготовленість – це складне утворення, що включає в себе комплекс знань, умінь, властивостей та якостей особистостей, які забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність побудови навчально-виховного процесу. А також систему органічно пов'язаних один з одним часткових видів підготовленості: методологічної, спеціальної, педагогічної, психологічної та методичної» [17].

Схоже трактування поняття «професійної підготовленості» зустрічаємо й у А. Маркової. Науковець вважає, що «професійно підготовленим» є такий студент, який на достатньо високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, реалізує себе як особистість; який може досягти оптимальних результатів в навчально-виховному процесі.

Водночас підготовленість педагога також визначається співвідношенням того, якими є його професійні знання та вміння з одного боку, і професійні позиції, психологічні якості – з іншого боку». Особливий акцент А. Маркова робить на активності особистості майбутнього педагога і його самореалізації [9].

Л. Галаманджук вважає, що нині процес підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності можна розділити на три групи. До першої групи належать наукові дослідження, у яких здійснена розробка змісту, форм і методів формування педагогічних умінь і навичок з урахуванням компонентів педагогічної діяльності, до другої – розробка професіограми вихователя, що ґрунтується на врахуванні якостей, зазначених у характеристиці першого етапу, а також – практичних умінь і навичок. У третій складовій дослідження формування напрямів професійної підготовки здійснено розробку змісту, різновидів педагогічних умінь для конкретних видів професійної діяльності вихователя [3, с.14–17].

Висновки. Варто наголосити, що удосконалення підготовки педагогічних кадрів безпосередньо залежить від орієнтації студентів на професію педагога, тож питання професійної підготовки фахівців сучасної системи дошкільної освіти виходить на перший план як надзвичайно значуще для прогресивного розвитку суспільства.

Проаналізувавши все вищезазначене, ми дійшли висновку, що поняття «готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності» – це інтегроване особистісне утворення, яке завдяки сформованій системі професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей забезпечує компетентне виконання професійної діяльності.

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

Джерела та література

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: нав. посіб. Суми: Університетська книга, 2011. 428 с.
2. Гавриш І.В. Деякі аспекти реалізації технологічного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя. Розвиток інноваційних процесів у навчально-виховних закладах: зб. наук. праць. Харків: Стиль-Іздат, 2003. С. 19-29.
3. Галаманджук Л. Л. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у професійній діяльності. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2007. №2. С.14–17
4. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1983. 32 с.
5. Дьяченко М. И., Кондыбович Л. А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск, Тесей: 2003. 352 с.
6. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. М.-П. / под ред. С. Я. Батышева. М.: Профессиональное образование, 1999. Т. 2. 441 с.
7. Качалина Е. Б. Активная профессиональная позиция педагога как психолого-педагогическая проблема. Психология обучения. 2007. №2. С.98–108.
8. Крутецкий В. А. Психология: учеб. для пед. училищ. М.: Просвещение 1980. 352 с.
9. Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
10. Мясичев В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева / Вступительная статья А. А. Бодалева. М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2011. 400 с.
11. Олпорт Г. В. Личность в психологии. М.: Новая школа, 1998. 346 с.
12. Пенкова Р. И. Формирование у студентов педагогического института готовности к работе классного руководителя: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Л., 1978. 24 с.
13. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Г. В. Беленька, О. Л. Богиніч, З. Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І. І. Загарницької. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
14. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 254 с.
15. Пушкин В. Н. Железнодорожная психология. М.: Транспорт, 1972. 240 с.
16. Разборова Л. И. Психологические вопросы готовности студентов педвуза к работе в дошкольных учреждениях: автореф. дисс. ... канд. псих. наук. 19.00.01. М., 1979. 16 с.
17. Ситаров В. А. Дидактика. 2-е издание. М.: Просвещение, 2004. 368 с.
18. Уznaдзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд-во Акад. наук ГрузССР, 1961. 210 с.

References

1. Wilchkovsky E. S., Korkok O. I. Theory and methods of physical education of preschool children: v. manual Sumy: University Book, 2011. 428 p.
2. Gavrish I.V. Some aspects of the implementation of the technological approach in the training of the future teacher. Development of innovative processes in educational establishments: Sb. sciences works Kharkiv: Style-Publishing, 2003. P. 19-29.
3. Galamandzhuk L. L. Preparation of future preschool teachers for the integrated use of works of plastic art in professional activities. Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy. Ternopil, 2007. №2. P.14-17.
4. Duray-Novakova KM Formation of professional readiness of students for pedagogical activity: author's abstract. dis ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.01. M., 1983. 32 p.
5. Dyachenko M.I., Kondybovich L. A. Psychology of higher education: study. allowance Minsk, Thesei: 2003. 352 p.
6. Encyclopedia of professional education: in 3 t. M.-P. / ed. S. Ya Batsyshev M.: Vocational Education, 1999. T. 2. 441 p.
7. Kachalina E. B. Active professional position of the teacher as a psychological and pedagogical problem. Psychology of learning. 2007. №2. Pp. 98-108.
8. Krutetskii VA Psychology: study. for ped. schools M.: Enlightenment 1980. 352 pp.
9. Markova AK K. Psychology of teacher's work: book. for the teacher. Moscow: Enlightenment, 1993. 192 p.
10. Myasishchev VN Psychology of Relations, ed. A. A. Bodaleva / Introductory article by AA Bodaleva. M.: МПСИ, Voronezh: NGO "MODEC", 2011. 400 с.
11. Allport G.V. Personality in psychology. Moscow: New School, 1998. 346 pp.
12. Penkova R. I. Formation at the students of the pedagogical institute of readiness for work of the class leader: author's abstract. diss ... Candidate ped Sciences: 13.00.01. L., 1978. 24 p.
13. Preparation of the educator for the development of the child's personality in preschool age: monograph / G.V. Belenka, O. L. Bohinich, Z. N. Borisova and others; for community edit I.I. Upscale K.: View of the NPU named after M. P. Dra-Gomanov, 2009. 310 p.
14. Platonov K. K. Structure and development of personality. M.: Nauka, 1986. 254 p.
15. Pushkin VN Railway psychology. M.: Transport, 1972. 240 p.
16. Разборова Л.И. Psychological issues of readiness of students of the teacher's home school for work in pre-school institutions: автореф. diss ... Candidate psycho. sciences 19.00.01. Moscow, 1979. 16 p.

17. Sitarov VA Didactics. 2nd edition. M.: Enlightenment, 2004. 368 pp.
18. Uznadze DN Experimental basics of the installation psychology. Tbilisi: Acad. Sciences of the Georgian SSR, 1961. 210 p.

Лякишева Анна, Потапчук Татьяна. Актуальные проблемы готовности будущих воспитателей к профессиональной деятельности. Цель исследования. В статье рассматриваются актуальные проблемы готовности будущих воспитателей к профессиональной деятельности. **Результат.** Отмечено, что основой их профессионального мастерства является взаимодействие с детьми дошкольного возраста. Именно от степени готовности студентов к дальнейшей профессиональной деятельности зависит успешность и эффективность их самореализации в выбранной профессии воспитателя заведения дошкольного образования.

Ключевые слова: профессиональное мастерство, готовность к профессиональной деятельности, самореализация, воспитатель учреждения дошкольного образования.

Lyakusheva Anna, Potapchuk Tetyana. Actual problems of readiness of future employees to professional activities. The aim of the research. The article deals with the actual problems of readiness of future educators for professional activity. It is noted that they are the basis of their professional skills and interaction with children of preschool age. **Result.** It is precisely on the degree of readiness of students for further professional activity the success and efficiency of their self-realization in the chosen profession of the teacher of the institution of preschool education depends on the degree of readiness of the students.

Key words: professional skills, readiness for professional activity, self-realization, teacher of the institution of preschool education.

Стаття надійшла до редколегії 05.03.2019 р.

УДК 373.3.016:81

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ МОДИФІКАЦІЇ У МОВЛЕННІ ДІТЕЙ 6–7-РІЧНОГО ВІКУ

Зоряна Мацюк,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри філології та методики початкової освіти,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,

м. Луцьк, Україна, Zoriana_Matsiuk@ukr.net ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7915-742X>

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-52-58>

Мета дослідження. Фразеологічний рівень мови відзначається найбільшою динамікою розвитку і характеризується інтенсивними процесами модифікації. Такі зміни відбуваються внаслідок дії внутрішніх і зовнішніх чинників. Професійна та соціальна діяльність людей, реалії та факти багатогранного життя, поява нових суспільних прошарків, їхні інтереси, навколишній світ – усе це спонукає народ, який був і залишається основним джерелом збагачення мови, до утворення нових мовних одиниць, до збагачення колоритного арсеналу мовних засобів. Поява нових понять, реалій і явищ, що потребують найменування, необхідність оновити старі вислови, які втратили колишню виразність, постійна потреба людей в образних висловах – саме цими факторами зумовлений безперервний процес оновлення фразеології. Фразеологічні неологізми плідно утворюються, засвоюються й активно функціонують у мовленні, зокрема в дитячому.

Методи дослідження. Мовна картина світу здебільшого зумовлена явищем ідіоматичності – і внутрішньомовної, і міжмовної є тим продуктом мисленнєвої та мовленнєвої діяльності, який вносить семантичний розподіл дійсності, унікальний для будь-якої мови. Фразеологічний рівень мови відзначається найбільшою динамікою розвитку і характеризується інтенсивними процесами модифікації, які часто творять діти. **Результат.** Поява нових понять, реалій і явищ, що потребують найменування, необхідність оновити старі вислови, які втратили колишню виразність, постійна потреба дітей в образних висловах – саме цими факторами зумовлений безперервний процес оновлення дитячої фразеології. Фразеологія становить те поле наукового пошуку, яке має неабиякий інтерес мовознавців і впродовж останніх років активно вивчається під багатьма кутами зору. Виникнення та життя мовних реалій залежить не лише від суспільної потреби, а й від різних екстралінгвальних чинників. У наукових дослідженнях взаємодії мови та культури, постала актуальна проблематика – з'ясування етимологічних етюдів та сфер вживання окремих сполук в дитячому мовленні.

Ключові слова: фразеологія, образне мовлення дітей, семантика, модифікація, фразеологічні неологізми.

Вступ

Постановка проблеми. Фразеологічний склад мови – дзеркало, у якому лінгвокультурна спільнота ідентифікує свою національну самосвідомість. Адже, виконуючи функції носія культури, за допомогою якого досягнення цивілізації передано від одного покоління до іншого, мова слугує методом ідентифікації об'єктів світу, способом адаптації людини в житті, засобом оцінки культурних реалій, організації та координації діяльності. Мова відображає не тільки реальний світ, що оточує людину, а й менталітет народу, його національний характер, традиції, звичаї, мораль і систему цінностей. Водночас мова – скарбниця культури, оскільки всі знання, уміння, матеріальні й духовні цінності, накопичені тим чи тим народом, зберігаються у його мовній системі – фраземах, фольклорі, книгах, усному та писемному мовленні. Мова як ідеальна структура, що об'єктивно існує, підпорядковує й організує сприйняття світу його носіями.

Відомо, що фразеологічні одиниці належать до засобів соціальної та міжособистісної комунікації суб'єктів, притаманній здебільшого побутовому мовному стилю. Фразеологізми, використані під час вербальної інтеракції, надають мовленню особливої влучності, точності, виразності, образності та національного колориту. Уживані сталі звороти толерантно відтворюють негативні риси характеру людини, її життєвий устрій і звички, національні традиції. Ємкість і лаконічність фразеологічних виразів дають змогу виражати найскладнішу семантику стисло, дотепно, доречно, економно, точно та переконливо. Фразеологізовані структури, пов'язані з ментальною, інтелектуальною, емоційною сферою життя, відображають фактичну мовленнєву поведінку та спрямовані на реалізацію потреб мовця як комуніканта.

Різні форми мовного спілкування отримали назву вербальних засобів комунікації. Оскільки найбільш відомим вербальним засобом спілкування є мовлення, тому завдяки промові педагог передає й отримує більшість життєво важливої інформації. Однак мовлення є тільки одним з елементів мови, тому його функціональні можливості набагато менші, ніж мовної системи в цілому. Аналіз взаємодії мови та культури складний, оскільки сфери мови та культури не тільки взаємно перетинаються, але, як правило, мова – як спосіб існування вербальної культури, у той же час сама є культурно-історичною освітою.

Аналіз останніх досліджень. Загалом вивченню фразеологізмів присвячено праці таких відомих вітчизняних і зарубіжних учених, як: Л. Г. Авксент'єв, В. А. Архангельський, Н. Д. Бабич, Ш. Баллі, І. О. Бодуен де Куртене, Л. А. Булаховський, В. В. Виноградов, В. Даль, М. Т. Демський, О. І. Єфімова, В. П. Жуков, А. П. Коваль, М. П. Коломієць, О. В. Куніна, Б. О. Ларін, Ю. В. Лисенко, О. О. Потебня, Є. С. Регушевський, Л. Г. Скрипник, Г. М. Удовиченко, В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко, Ф. Ф. Фортунатов, М. М. Шанський, О. О. Шахматов, Л. В. Щерба та ін.

Матеріал і методи дослідження. Відомо, що будь-яка галузь людського пізнання містить із об'єктом і предметом вивчення певні дослідницькі методи. Лінгвістика протягом історії свого розвитку створила власні (спеціальні) методи, які виділяють такий аспекти мовлення, які вважають найважливішими у сучасній мовній парадигмі. Нами застосовано структурні методи, оскільки він допомагає описувати семантичну структуру слова і ґрунтований на тому, що лексичне значення слова ділиться на мінімальні одиниці змісту і перебувають у системних відношеннях. Лінгвістичний метод, як приватний науково-дослідний метод, застосовуємо в мовознавстві для пояснення взаємовідношень та ієрархічної структури мови. Щодо методу – пояснювальний опис, то нами застосовано таксономічні й динамічні описи, оскільки вони відповідають на питання, як влаштована мова, чому саме так, а не іншим чином.

У сучасному мовознавстві акцент зроблено на проблемі мовленнєвого, комунікативного, стилістичного аспекту аналізу фразеологізмів. Зокрема, М. М. Шанський поділив фразеологічні одиниці з погляду стилістичного використання на три розряди: міжстильова фразеологія, розмовно-побутова фразеологія та фразеологія книжна [9]. Натомість Г. П. Їжакевич класифікує фразеологізми української мови, вирізняючи стилістичну й стильову різновидність, і виділяє три групи фразеологізмів: а) фразеологізми, що активно функціонують у сучасній українській мові; б) застарілі, або такі, що зникають з

ужитку на сучасному етапі розвитку мови; в) нові, які нещодавно увійшли в мову або перебувають у процесі становлення, входження у категорію стійких сполук [4]. Традиційно в семантичній структурі слова та фраземі дослідники окреслюють три аспекти: сигніфікативний (містить обсяг поняттєвої інформації), денотативний (виражає співвіднесеність фразеологізмів із предметами, явищами та ситуаціями реальної дійсності) та конотативний (містить емоційно-оцінні, когнітивні й стилістичні значення).

Означені наукові положення мають вагоме значення для аналізу мотиваційного, етимологічного, екстралінгвістичного, семантичного плану фразем та їх функційного потенціалу в мовленні дітей 6-річного віку. Актуальною проблемою є сприйняття та вивчення фразеологізмів у дошкільному віці та в початковій школі з урахуванням особливостей фразем – вторинно номінативних компонентів мови. Тому, **мета статті** – визначити фразеологізми як різні за своїм функційним і соціальним статусом одиниці, проаналізувати особливості використання фразеологізмів у дитячій вербальній міжмовній комунікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фразеологія – одна з малорозроблених проблематик лінгводидактики, оскільки «...фразеологічне значення – чи не найзаплутаніша у фразеологічній семантиці» [7, с. 58]. Варто зазначити, що в полі лінгводидактики залишаються актуальною проблема фразеологічної семантики: *зовнішній аспект*, що безпосередньо стосується дослідження якості фразеологічного значення порівняно з лексичним, та тісно пов'язаний з ним *внутрішній*, що розкриває роль окремих складових семантичної структури фразеологізмів у створенні якісної відмінності їх значення від лексичного. Неоднотайність, а часто й протилежність у поглядах дослідників на проблему фразеологічної семантики характерні для обох аспектів. Фразеологічне значення має складну структуру, специфіка якого полягає в цілісності й переосмисленості та впливає зі специфіки компонентного складу та способу творення фразеологізму. Фразеологічне значення, порівняно з лексичним – набагато складніше завдяки нашаруванню різних відтінків та емоційно-експресивних конотацій, значна наповненість якого значно збагачує інформативність стійких сполук.

Серед образних виразів, які використовують для розвитку образної мови дітей, педагоги ХХ століття вважали насамперед метафори, епітети, порівняння, прислів'я, приказки, загадки, скоромовки. Однак про роботу над фразеологізмами як особливою лексичною одиницею в працях педагогів і методистів цього періоду не йдеться. Головним здобутком на нашу думку, є звернення до зразків народної мовної творчості, обґрунтування її ролі в розвитку мовлення та мислення дітей, а також до пояснення значень стійких словосполучень, до художньої літератури як засобу ознайомлення дітей із невідомими для них зворотами мовлення. Підкреслюємо значення фразеологічних виразів щодо оволодіння образними засобами мови, із акцентом на їх ролі у розвитку дитини (її мовлення); точності, образності та влучності висловлювань; рекомендовано звертати увагу на фразеологічні звороти, що наявні в текстах дитячої художньої літератури та легкі для сприйняття дітьми; значну увагу приділено розвитку семантичної сторони мовлення.

Аналіз наукового доробку свідчить, що науковці в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. зорієнтовані на аналіз роботи з фразеологізмами та розглядають їх як особливі мовленнєві одиниці, що підлягають засвоєнню дітьми. Наприклад Н. В. Гавриш і К. Л. Крутії пропонують розглядати фраземи як складовий компонент теорії й методики розвитку словника дітей старшого дошкільного віку. Науковець використовує фраземи для розвитку образного мовлення дітей, зокрема: збагачення словника дітей фразеологізмами; формування умінь точного й доречного їх використання; навчання розумінню переносного значення стійких словосполучень; розвиток у дітей прагнення до яскравого, образного вираження своїх вражень і уявлень [3]. Горбунова Н. В. окреслила рекомендації щодо роботи з образними виразами. Проте ґрунтовних методичних вказівок щодо ознайомлення дітей із фразеологізмами не має, а також не представлено до цього часу й цілісної методики збагачення мовлення дітей фразеологізмами з урахуванням єдності семантичного та прагматичного компонентів.

На думку В. О. Сухомлинського [6], щоб слова стали для дітей *«внутрішнім духовним багатством»*, треба педагогу його зрозуміти, сприйняти, відчути та донести до свідомості вихованців з усіма його тонкощами та відтінками. Акцентуючи увагу педагогів на семантиці фразеологічних одиниць, Є. О. Фльорина пропонує кілька методів пояснення дітям зворотів мовлення. Зауважує, що вибір методів залежить і від смислового навантаження, і від жанру художнього твору. У зв'язку з цим значення нових виразів доцільно розкривати різними способами: або до читання, або, скажімо, надати дітям можливість зрозуміти значення слова з контексту, загального значення фрази. Образні одиниці, на її думку, засвоюються дітьми під час читання народних казок. О. П. Усова обґрунтувала семантичні аспекти образних зворотів мовлення та їх актуалізацію в мовленні дітей. Вона сформулювала головний принцип роботи з образними зворотами мовлення, зміст якого полягає в тому, що використання педагогом влучних виразів у різних ситуаціях має здійснюватися таким чином, щоб дитина встановлювала зв'язок цих словосполучень зі своїми діями, що сприяє засвоєнню цих малих фольклорних форм рідної мови. О. П. Усова вбачала роль образних виразів у тому, що саме через них дитина пізнає національні символи, вчиться мислити образно й узагальнено від конкретних речей [8].

Богущ А. М. приділяла значну увагу в роботі над фразеологізмами у зв'язку з формуванням лексичної компетентності. Науковець пропонує навчати розрізняти пряме й переносне значення слів і словосполучень, їх узагальнювальний зміст, застосовуючи тематичний принцип добору фразеологізмів і враховуючи їх найважливішу ціннісну характеристику – доцільність використання. Фразеологічні одиниці допомагають дітям: відшукати потрібні вислови у літературному тексті та їх аналіз; добір до фразеологічного виразу синонімів; використання в своєму мовленні значної кількості образних виразів; художній аналіз прислів'їв та приказок; добір фразеологізмів, приказок і прислів'їв до сюжетного малюнку; складання казок, розповідей за змістом фразеологізмів; відгадування дітьми про кого саме йдеться за названими фразеологізмами; зображення дітьми на малюнку того, як вони зрозуміли зміст фразеологізму тощо [1; 2].

Отже, фразеологічні одиниці, як переконливо зазначає І. Соколова, допомагають дитині передавати емоційне ставлення до навколишнього середовища, надають вербальній міжособистісній взаємодії цікавості, різноманітності, творчості. Вони є виразними, збільшують силу впливу сказаного [5].

Говорячи про активне вживання фразем дітьми 6–7-річного віку, варто звернути увагу на психолінгвістичний аспект даної проблеми. Адже діти здатні не лише відтворювати фразеологізми в мовному потоці, а й під впливом різних позавербальних факторів змінювати сталі вислови, надаючи їм додаткової конотації. Можемо стверджувати про існування явища модифікації у дитячому розмовному мовленні. Саме тому фраземи варто аналізувати й розглядати не лише як одиниці мови, а і як психолінгвістичні одиниці, розмежовувати й об'єднувати з науковою метою за їх функційним призначенням у межах мовленнєво-мовних, індивідуальних і соціальних процесів.

Фразеологічний рівень мови відзначається найбільшою динамікою розвитку і характеризується інтенсивними процесами модифікації. Такі зміни відбуваються внаслідок дії внутрішніх і зовнішніх чинників. Професійна та соціальна діяльність людей, реалії та факти багатогранного життя, поява нових суспільних прошарків, їхні інтереси, навколишній світ – усе це спонукає народ, який був і залишається основним джерелом збагачення мови, до утворення нових мовних одиниць, до збагачення колоритного арсеналу мовних засобів. Поява нових понять, реалій і явищ, що потребують найменування, необхідність оновити старі вислови, які втратили колишню виразність, постійна потреба людей в образних висловах – саме цими факторами зумовлений безперервний процес оновлення фразеології. Фразеологічні неологізми плідно утворюються, засвоюються й активно функціонують у розмовному мовленні.

Фразеологічні неологізми – це незареєстровані словниками стійкі словесні експресивні звороти. Їх прийнято класифікувати як: новостворені; актуалізовані в нових соціальних

умовах; трансформовані з відомих раніше паремій, крилатих висловів і фразем; запозичені з інших мов [7]. Зауважимо, що явище модифікації фразеологічних одиниць зумовлене насамперед екстралінгвальними факторами. Здатність фразеологізмів до модифікування «закладена в мовній системі та впливає і з конститутивних (полілексичність, стійкість), і з факультативних (ідіоматичність, образність, мотивованість) їхніх властивостей. Трансформаційні зміни фразем зумовлені їх природою: відносною стійкістю і семантичною нерозкладністю, відтворюваністю, нарізнооформленістю.

Для створення нових, оказіональних фразеологічних одиниць діти 6–7 років вдаються до різноманітних способів трансформацій фразеологізмів. Нові фразеологічні одиниці виникають спочатку в мові однієї дитини та можуть бути повторені іншими мовцями. Але до тих пір, поки дана одиниця функціонує на рівні мови, вона залишається оказіоналізмом або авторським уживанням. Лише повторена багато разів і стала надбанням мови, ця одиниця трансформується в узуальну. Оказіональна трансформація фразем підпорядковується закономірностям, які визначаються специфікою фразеологізмів як стійких словосполучень. Усі наявні класифікації способів подібної трансформації зводять усі види індивідуально-авторського перетворювання в дві великі групи: перетворення та переосмислення стійких сполук. До першої відносять фразеологізми, які зазнають усіляких структурних змін без семантичних зрушень, але містять низку модифікаційних варіантів фраземи, наприклад:

- ✓ *за праве діло – стій сміло* 'вдало виконана робота' (*зробив діло – гуляй сміло*);
- ✓ *слово не стріла, а ранив глибше* 'перш ніж щось говорити, потрібно подумати' (*слово не горобець, вилетить – не спіймаєш*);

до другої – зі зміною семантикою, наприклад: *іти гайтю* 'іти на вулицю гуляти з дитиною', 'померти' (Мацюк, 2013). Як бачимо, у цій фразеологічній одиниці семантика неоднозначна. Наприклад, на Західному Поліссі цей вираз можна спокійно віднести і до дитячої лексики, оскільки дітки, які хочуть прогулятися на вулиці часто просять «*ідем гайтю!*», однак етимологія нам невідома.

Серед фразеологічних висловів алегорично-метафоричного типу вирізняється інша значна за обсягом група стійких одиниць, у складі яких опорний означуваний член відсутній. На нашу думку, специфічно жанрові звороти, елементи яких відносно самостійні, однак надто легко замінюють сукупність своїх значень, одним словом – поняттям, тяжіють до одного семантично прозорого слова. Загальне значення вислову вмотивоване та є результатом впливу значень його компонентів, наприклад:

1) високий ступінь протиставлення: *ні думать, ні згадать, тільки в казці сказать* 'нереальна подія' (*ні в казці сказать, ні пером написать*);

2) узвичаєні народні вислови, що передають високий ступінь чогось за умови порівняння: *що страх, хоч око виколи* 'дуже страшно' (*аж дух сперло*); *зуб на зуб не попаде* 'дуже холодно' (*зуби цокотять*);

3) формула схожості героїв і її живомовні заступники: *як одна мати народила* 'бути схожим' (*однієї матері; один у один; як один; як дві каплі води*);

4) локально-темпоральні фраземи із змінною невідомою точкою відліку «за царя Гороха...» і под., наприклад:

- ✓ *за царя Гороха, як було людей троха* 'невідомо коли'. У дитячому мовленні зафіксовану низку модифікованих варіантів до наведеної вище фраземи, наприклад: *за царя Горошка, як було людей трошки; за царя Горошка, коли хліба не було ні трошки; це було за короля Горошка, як було людей трошка; то це було за царя Гороха, як землі було дуже троха;*

- ✓ *за царя Панька, як була земля тонка* 'дуже давно' (*за царя Панька, як була земля тонка, пальцем тикнеш та й воду вип'єш; За царя Тимка, як була земля тонка, пальцем проткни та й под її напнись!*);

- ✓ *Це було за царя Йвана, як була земля череп'яна* 'дуже давно';

- ✓ *За царя Хмеля, як була людей жменя* 'початок існування людства'. Фразеологізми у дитячому мовленні ідентифікуємо як композиційно-необхідний експресивний словесний компонент.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Образне та лаконічне, точне та виразне, влучне та дотепне мовлення пов'язують передусім із дитячими висловлюваннями, у яких містяться фразеологічні одиниці, доречно вжиті в тій чи тій ситуації спілкування. Збагачення мовлення дітей 6–7-річного віку фразеологізмами сприяє розвитку образності, виразності, якості мовлення у дітей. Через призму фразеології юне покоління залучають до національного багатства рідної мови, до відчуття її колориту, образного забарвлення народних мовних традицій. Різноманітність дитячих висловів указує, по-перше, на тісний зв'язок із розмовною мовою, а по-друге, на те, що саме живе мовлення – це невичерпне джерело багатогранних мовних висловів. Фразеологічний рівень мови відзначається найбільшою динамікою розвитку і характеризується інтенсивними процесами модифікації, що яскраво представлено в проаналізованих фраземах дитячого мовлення.

Джерела та література

1. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільному закладі : Практикум : Навч. посібн. / А. М. Богуш, Т. М. Котик. – К. : Вища школа, 1994. – 157 с.
2. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Практикум : [навч. посібн.] / А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 1995. – 192 с.
3. Гавриш Н. В. Некоторые пути формирования образности речи старших дошкольников / Н. В. Гавриш // Разнообразие воспитания и обучения дошкольников в психолого-педагогическом аспекте. – М., 1990.
4. Їжакевич Г. П. Стилїстика фразеологічних одиниць / Г. П. Їжакевич // Сучасна українська літературна мова : стилїстика; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1973. – С. 150–210.
5. Соколова И. Фразеологические единицы в русской речи ребенка-билингва / И. Соколова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 7. – С. 28–34.
6. Сухомлинський В. О. Любов до рідного слова : Хрестоматія : Навч. посібн. для пед. навч. закладів I-IV р.а. / упор. і автор вступн. статті Г. М. Федорченко. – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2008. – 195 с.
7. Ужченко В. Д. Фразеологія сучасної української мови : навч. посіб. / В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко. – К. : Знання, 2007. – 494, [2] с.
8. Усова А. П. Русское народное творчество в детском саду / А. П. Усова. – М., 1972. – 78 с.
9. Шанский Н. М. О фразеологизме как языковой единице и предмете фразеологии / Н. М. Шанский // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологических единиц. – Тула, 1968. – С. 69.

References

1. Bohush A. M. Metodyka navchannia ditei ukrainiskoi movy v doshkilnomu zakladi : Praktykum : Navch. posibn. / A. M. Bohush, T. M. Kotyk. – K. : Vyshcha shkola, 1994. – 157 s.
2. Bohush A. M. Metodyka rozvytku ridnoi movy i oznaiomlennia z navkolyshnim u doshkilnomu zakladi. Praktykum : [navch. posibn.] / A. M. Bohush. – K. : Vyshcha shkola, 1995. – 192 s.
3. Havrysh N. V. Nekotorye puty formirovaniya obraznosti rechy starshykh doshkolnykov / N. V. Havrysh // Raznoobrazie vyspytanyia y obucheniya doshkolnykov v psykholoho-pedahohycheskom aspekte. – M., 1990.
4. Izhakevych H. P. Stylistyka frazeolohichnykh odynyts / H. P. Yizhakevych // Suchasna ukrainska literaturna mova : stylistyka; za red. I. K. Bilodida. – K. : Naukova dumka, 1973. – S. 150–210.
5. Sokolova Y. Frazeolohycheskye edynytsy v russkoi rechy rebenka-bylynhva / Y. Sokolova // Doshkolnoe vospytanye. – 2011. – № 7. – S. 28–34.
6. Sukhomlynskyi V. O. Liubov do ridnoho slova : Khrestomatiia : Navch. posibn. dlia ped. navch. zakladiv I-IV r.a. / upor. i avtor vstupn. statii H. M. Fedorchenko. – Pereiaslav-Khmelnyskyi : PP «SKD», 2008. – 195 s.
7. Uzhchenko V. D. Frazeologiya suchasnoyi ukrayins`koyi movy` : navch. posib. / V. D. Uzhchenko, D. V. Uzhchenko. – K. : Znannya, 2007. – 494, [2] s.
8. Usova A. P. Russkoe narodnoe tvorchestvo v detskom sadu / A. P. Usova. – M., 1972. – 78 s.
9. Shanskyi N. M. O frazeolohyzme kak yazykovoi edynytsy y predmete frazeolohyy / N. M. Shanskyi // Problemy ustoichyvosti y varyantnosti frazeolohycheskykh edynyts. – Tula, 1968. – S. 69.

Zoriana Matsiuk. Fraseological modifications in the speech of 6-7 year old children. The aim of the research. The phraseological level of the language is characterized by the greatest dynamics of development and the intense modification processes. Such changes are due to the influence of internal and external factors. The professional and social activity of people, the realias and facts of multi-faceted life, the emergence of new social strata, their interests and the world around us – all these factors encourage people, who were and remain the main source of enrichment of the language, to the formation of new linguistic units and enrichment of the colorful arsenal of linguistic means. The emergence of new concepts, realias and phenomena that require a name and the need to update old expressions that have lost their former expressiveness, the constant need of people in figurative expressions - these factors are precisely due to the continuous process of updating phraseology. Phraseological neologisms are fruitfully formed, assimilated and actively function in children's speech. **Research methods.** The linguistic picture of the world is largely caused by the phenomenon of idiomaticity – both intralingual and interlingual, but not limited to it, because it

is the product of mental and speech activity, which introduces the semantic distribution of reality, that is unique to any language. Phraseological level of language is characterized by the greatest dynamics of development and intensive processes of modification, particular in children's speech. **Result.** The emergence of new concepts, realias and phenomena requiring a name, the need to update the old expressions that have lost their former expressiveness, the constant need of children in figurative expressions, these are exactly the factors that lead to the process of phraseology being constantly updating. The phraseology is the field of scientific research, which is of great interest among linguists and has been actively studied from different perspectives during the last years. The emergence and life of linguistic realias depends not only on social needs, but also on various extra-linguistic factors. In scientific studies of the interaction of language and culture, current affairs arose – the elucidation of etymological sketches and spheres of origin of individual compounds.

Key words: phraseology, figurative speech of children, semantics, modification, phraseological neologisms.

Зоряна Мацюк. Фразеологичные модификации в устной речи детей 6–7-летнего возраста. Цель исследования. Фразеологичный уровень языка отмечается наибольшей динамикой развития и характеризуется интенсивными процессами модификации. Такие изменения происходят в результате действия внутренних и внешних факторов. Профессиональная и социальная деятельность людей, реалии и факты многогранной жизни и интересы людей, окружающий мир – все это побуждает народ, который был и остается основным источником обогащения языка, к образованию новых языковых единиц, к расширению колоритного арсенала языковых средств. Фразеологичные неологизмы плодотворно образуются, усваиваются и активно функционируют в детской речи. **Методы исследования.** Лингвистика за всю историю своего развития создала собственные (специальные) методы, актуальные для наших исследований, в частности: структурный метод, лингвистический метод и методы таксономических и динамических описаний. **Результат.** Появление новых понятий, реалий и явлений, которые нуждаются в наименовании, необходимость обновить старые высказывания, которые потеряли бытовую выразительность, постоянная потребность детей в образных высказываниях – это именно те факторы, которые поддерживали непрерывный процесс обновления фразеологии. Возникновение и жизнь языковых реалий зависит не только от общественной потребности, но и от разных невербальных факторов.

Ключевые слова: фразеология, образное вещание детей, семантика, модификация, фразеологичные неологизмы.

Стаття надійшла до редколегії 10.03.2019 р.

UDC 37.013.7:377

THE BASICS OF ADULT EDUCATION IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Tetyana Pernarivska

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of modern European Languages University of State Fiscal Service of Ukraine, Kyiv region, Irpin, Ukraine,
pertat@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-58-65>

The purpose of the study. To study the basics of adult education in the context of studying foreign languages. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of adult education, psychological difficulties and ways to overcome them. A number of problems are described: between goals, content, forms of organization, conditions of adult learning, as the demand for adult education has gained a new highest level in Ukraine in connection with European integration processes. **Research methods.** The following research methods were used for solving the tasks: theoretical: analysis and synthesis during the processing of linguistic, psychological, pedagogical and methodological literature on the problem under investigation. The author analyzes the problem of improving the communication skills of adults in foreign languages as the main condition for increasing their competitiveness in the international market.

Particularly relevant in the context of European integration acquires foreign language training of adults. **Result.** As a result of the analysis of the problem, it came to the conclusion that effective ways of improving this competence will be to establish cooperation between teachers as a practical language course and other academic disciplines, to systematically and scientifically based use of ICT technologies, to revitalize academic mobility, to improve the certification procedure knowledge of foreign languages, improvement of theoretical and methodological foundations of teaching programs, textbooks, language manuals.

Key words: *adult education, educational goals, personal abilities, curriculum, distance education, European community.*

Introduction.

Formulation of the problem in general. The modern information and communication technique made possible the big changes in education during the last years. A considerable number of new pieces of information make higher demands on the level of education at the same time. And that is why new forms, teaching methods and means are searched in the ways how to hand over as much information as possible.

At present stage of social development, education becomes one of the most extensive and important spheres of human activity, which is closely incorporated with all other areas of public life. In pedagogy, the concept of continuous education is expressed in a number of terms, including: "continuing education", "life-long education", "life-long learning", "permanent education", "further education", "adult education".

The term of "life-long learning" LLL means that education is varying, according to the individuals' needs and is accessible all over their lives. LLL including designs and strategies of organization, a key tool of speeding up to adapt to modern technologies. It is an ongoing education and learning, in formal, non-formal and informal forms, from cradle to grave, making knowledge to improve quality of adults' life. LLL is providing or using all types of learning opportunities over individuals' lives to encourage the continuous development and enhancement of the knowledge and skills that are occupationally required and also for personal satisfying. Many benefits are described to continuous education that includes individual, community and country economy. We live in a world where individuals should possess the abilities to understand, explain and process the information, so we should identify and value different kinds of learning and education.

Analysis of the latest research and publications in which the solution to this problem was initiated. and on which the author relies. In recent years, the problem of non-formal adult education is given considerable attention to researchers. However, the available publications of domestic scientists [1-6;] are generally limited considering issues of general interaction between the three types of institutional education, meaning and historic formation of the concept of non-formal education, the development of problems of its formalization (legislation and strategy, criteria efficiency and diagnostics), the definition of basic psychological and pedagogical and linguistic factors influencing the formation of communicative competence and its components, etc. [1, p. 17; 5].

Attention of foreign researchers is currently focused on the analysis of existing experience and promising models of adult education, including a foreign language learning, on generalization of statistical data and substantiation of the strategy of development of foreign language preparation [2-5].

An analysis of foreign experience in adult education shows that in European

countries have an active, comprehensive and systematic policy in the field of linguistics provision of various adult categories. Study of domestic research recent years shows [2-4] that scientists were interested in a wide range of theoretical and practical problems of foreign language education of adults. In particular, it has been analyzed recent European and national language education documents; outlines ways introduction of the Council of Europe Recommendations into the educational process within the framework modernization of content, forms and methods of teaching and evaluation of speech levels competence of different categories of adults.

System researches of problems development in the system of foreign language education of different countries conducted by L. Victorova, T. Desyatovik, M. Dreierman, L. Gulpoy, O.Kuznetsova, O. Lazarenko, O. Maksimenko, N. Makhinya, M. Parkhomchuk, T.Pernarivska, M. Tadeeva. Numerous works of domestic linguists, teachers and psychologists are supplemented by recent studies in which they are substantiated the unstable nature of the content of foreign education and the need for study existing approaches to determining the content of adult education in foreign languages and development conditions for reforming the system of foreign language education [1-6]. The analysis of the theoretical positions and practice of teaching foreign languages is different categories of adults will allow to identify a number of factors that reduce the success the realization of the goals of foreign language training and need to be developed unresolved questions.

The purpose of the article. The formation of the European community has opened the borders many states for the free movement of people, capitals and goods. The big cultural exchange began. Adult education is the most mobile area of education. Nowadays this kind of education is getting more and more popular around the world. Demand for adult education has reached new top level in Ukraine since adults are becoming aware of a discrepancy problem between their professional, social and cultural levels compared to new economic, politic and cultural realities.

The main material of the study. Adult education is the most mobile area of education. Nowadays this kind of education is getting more and more popular around the world. Demand for adult education has reached new top level in Ukraine since adults are becoming aware of a discrepancy problem between their professional, social and cultural levels compared to new economic, politic and cultural realities. For ensuring the efficiency of the content of adult education, it should be open, and its organization should allow for virtually continuous adjustment of curricula and plans. It should take into account the important requests of adults, their needs, and the relevance of scientific knowledge. Human capital as a functional component of the innovation potential is knowledge, skills, practical experience, spiritualized intellectual activity, which is a form of realization of intellectual, moral and cultural-oriented abilities of an adult person to create new, previously unknown knowledge, which provides for obtaining intellectual rent and various advantages over competitors. In order to eliminate that existing gap adult students have resorted to opportunities offered by lifelong education.

The process of transforming human resources into human capital is complex, slow and is in the initial stage of development both in theory and in the practice of managing people.

As you know, in an economy based on knowledge, the most important and one of the most valuable resources (factors of production) are workers. In this case, it is not just about skilled labor personnel, but about professionals who have special, sometimes unique, knowledge and skills. In this connection, the urgency of the problem of investment in human capital is increasing. According to researches, the most effective investments that bring the highest dividends are investment in education and staff development.

- formation of an appropriate organizational culture that will contribute to the formation of knowledge and its growth;
- perspectives of organizational training;
- career management;
- usage of modern motivational techniques (package wages, nonmaterial factors);
- Adaptation of employees to changing conditions of the external and internal environment of the enterprise, etc.

One way to accumulate human capital is to invest in people, in their health and education. Recent studies show that the main factors that ensure the quality of education are:

- professional training, improving their personal qualities (decency, responsibility, tolerance, etc.);
- educational and methodological support of the process of preparation (study guides, methodical developments);
- the presence of control system and evaluation of the level of teaching, level of knowledge, which meets the modern requirements;
- application in educational process of modern educational technologies (interactive methods of training, Internet technologies, etc.);
- involvement of the subjects of the educational process in research activities and the conformity of curricula programs with modern requirements, contacts with leading foreign specialists;
- proper material and technical support of the training process for students and teachers;
- the provision of educational institutions with scientific literature;
- use of materials psychological and sociological and other research;
- stimulation of independent work of subjects of training, etc.

Managing human capital helps to effectively use employee experience and knowledge to help them fully realize their potential. Naturally, continuous production training requires some investment in human capital. Now more and more firms spend on improving the skills of their employees. In addition to direct impact on the financial performance of the organization, investment in professional development contribute to creating a favorable climate in the organization, increase the motivation of employees and their loyalty organizations, provide inheritance in management.

Professional development also affects the employees themselves. By improving their qualifications and gaining new skills and knowledge, they become more competitive in the labor market and receive additional opportunities for professional growth both inside their organization and the European Union. This is especially important in the current conditions of rapid aging of professional knowledge. Professional training also contributes to the general intellectual development of a person, expands his erudition and circle of communication, and strengthens self-confidence [3].

The opportunity to receive professional training in their own company is highly valued by the employees and has a great influence on their decision to work in one or another organization. It benefits from intra-organizational professional development and society as a whole, getting more qualified members and increase productivity without additional costs.

Psychologists have found that a high learning potential is maintained at all stages of life. Permanent mental work included in the individual educational activity maintains a high level of psycho-physiological functions, and education is one of the key conditions for the mental health of an adult. Adult learners have a high degree of motivation; therefore, involvement in educational process is a conscious choice for them. Adults who are engaged in acquisition of the English language are sufficiently diligent and disciplined, since the decision to continue their education, as a rule, is made consciously. Adults are motivated to achieve a particular goal; they are focused on training and getting new skills. Adult education, as a rule, is aimed at solving specific problems and achieving a particular goal in social or professional life. In this regard, adult learners have a practical attitude with respect to training; they have a strong desire to obtain such skills that could be directly and immediately implemented in their professional and social activities. Moreover, adults have both life and professional experience, including knowledge gained in the previous stages of education. Adult learners tend to be actively involved in their training, using their own experience and knowledge, so they can make a significant contribution to their education, either with the help of an adult educator or independently. They are predisposed and prepared for independent activity. They are also more independent in their thinking, and they prefer independent forms of learning activities.

Despite the high potential of teaching English to adults, their high motivation, a clear goal to obtain certain skills, experience and readiness for independent activity, adults face a number of barriers of social and psychological type. Some of these barriers include: mistake's fear. Many adults are prone to perfectionism, often believing that silence is golden, and that it is better to do nothing than to make mistakes that sometimes hinder the process of learning English. Next are the previous failures or unpleasant experience of learning English in schools and universities [5].

Adults tend to work, to have families, and to face certain public duties, which, by all means, both affect the learning process and make it difficult for adult educators to assign homework and to demand its fulfilment. Next problem of teaching adults is lack of confidence in their own abilities, usually manifested in an increased level of anxiety. Anxiety occurs for various reasons: the financial cost of education, the lack of support in the family or by the employer, a sense of either hopelessness or the feeling that their training is irrelevant, a lack of confidence in their abilities, and a fear of demonstrating incompetence in a new learning environment.

An adult educator must help adult learners to overcome these social and psychological barriers. A commonly held assumption is that students like to take the easiest routes/short-cuts and prefer to be passive learners. Despite the fact that adult learners are busy individuals, the student feedback suggested that they do want to be engaged in active learning. They wanted their lessons to be interesting, practical and applicable.

Here are some of their suggestions for facilitating engaging lessons:

- use meaningful and purposeful learning activities;
- ask stimulating questions;
- use appropriate and relevant multimedia tools/technology to engage students;
- incorporate real-life and application-based examples;
- interact with students and effectively manage group discussions

Adult learners seemed to appreciate well-prepared, clear presentations. This is possibly because of two reasons: they have limited time in class and they want to get the most out of the class time, adult learners are more experienced and expect quality presentations.

Some suggestions are:

- be well-prepared and organized;
- use a microphone and write legibly;
- be non-monotonous and lively;
- use effective pauses to give students time to think and take notes

Adult instructors should know time managing principles. As working adults are pressed for time, they are time conscious and therefore value punctuality and well-paced classes. Some suggestions to manage time effectively are [6]:

- be punctual in starting and ending lessons
- structure and pace lessons effectively;
- minimize unnecessary deviations or repetitions;
- avail sufficient time for consultation before or after class time.

Adult learners want their instructors to communicate clearly their expectations for the course and specific assignments. They asked that instructors:

- be well-informed on policy matters/practices at institution;
- be familiar with the course structure and exam matters;
- provide clear instruction pertaining to the course such as assessment requirements, and rubrics;
- set the expectations right from the very first lesson;
- guide students on handling exam questions/assessment questions (answering techniques rather than the answer itself)

Contrary to the general assumption that adult learners have little free time and therefore may not read ahead of class, our students often requested for the uploading of materials well-ahead of the class meeting. They asked that instructors:

- summarize what was discussed during learning activities/online discussions so that there is a closure;
- make available recorded lectures, if possible provide additional resources such as references, video links and case studies for self-study;
- let the materials be available throughout the entire period of the course

Adult learners want their instructors to understand their challenges and appreciated instructors who were approachable and patient. Here are some of their expectations:

- be empathetic and understanding of the challenges faced by adult students;
- treat adult learners as mature students;
- be friendly
- be motivating and encouraging

eLearning is a popular form of adult education is used in the whole learning process in many universities these days. It is used very often in combined forms of learning process: in the attendance process as so called blended learning, in a combination of eLearning and contact learning process. The eLearning form of teaching supposes good computer equipment with an access to the internet. Further education plays a very important role, because the lifelong education concerns the more numerous group of adult participants. The contemporary speedy development of science and technique calls for some changes of methods of teaching and learning as well. The mastery of modern information technologies becomes the basis for adult education. In the

connection with the swift development of science and technique and with the growing quality of information the distance education extends more and more.

Distance education is a form of controlled self-study where participants study independently on their own by means of multimedia presentation of the learning materials and the trainee-trainer contact is mediated via technical communication means. Among the basic advantages of the distance education belongs the fact that every participant can choose his or her time and place of study according to their personal need. Thanks to this fact the forms of distance education can be used also by those interested, who are not permitted to take part in common education courses on grounds of their temporary occupation or family reasons. But the foreign language teaching through eLearning often gains ground more slowly than the teaching of technical and natural science subjects. In the foreign language teaching it seems the most advantageous method that of blended learning. It means the combination of the attendance education and the on-line one, because the role of a teacher is especially important in studying any foreign language.

The internet gives huge space just to this shape of education. ELearning as a new form of education is used in the whole learning process these days. It is used very often in combined forms of learning process: in the attendance process as so called blended learning, in a combination of eLearning and contact learning process. The eLearning form of teaching supposes good computer equipment with an access to the internet. The use of internet in a learning process is supported by arguments as follows:

- the internet is an ideal storage of teaching materials available whenever and wherever;
- the internet makes possible to join a teacher with distant students and to join students between each other;
- it makes possible to create teams with the same learning interests, to create communication between them not depending on time and place;
- it makes possible a continuous improvement of forms of teaching materials and ways of communication between the participants of learning process. On-line education makes also possible to carry out the teaching projects hardly feasible by other means.

The other important tool is Videochat, i.e. videoconference that enables synchronic communication of up to 6 people. With the use of Videochat it is possible to introduce various discussions, organize role playing, prepare projects or discuss the contents of articles, audio recordings or video materials. It should be also added that the use of the tools enables the access to the enormous database which is Internet. Therefore, it is possible to share links to interesting articles, radio programmes, podcasts, films, commercials or photos that stimulate communication. Links can be shared by teachers as well as students. Offering the learners an opportunity of sharing their own materials is a step in the direction of learner-oriented teaching. In the case of mastering speaking skills it is especially important because the main motivation for speaking is, first of all, communication need connected with functioning in a given language environment, and secondly, internal self-expression need.

Conclusions and prospects for further researches. Managing human capital helps to use employee experience effectively and to help them fully realize their potential. Naturally, constant education requires some investment in human capital. Now more and more firms spend on improving their employees' skills. Demand for some specialists has sharply increased due to the development of individual branches of the economy, and the specialists' preparation within modern requirements. The shortage of specialists may also arise from another reason - for example, in the absence of a part of the population funds for investment in their own education. For this reason, enterprises and the state are no less significant subjects of investment in human potential.

The first and obvious reason is the shortage of specialists in the labor market, in which the firm feels the need. But often in the presence of the necessary specialists, some firms prefer not to hire new, more qualified specialists, but to train and improve the skills of their own personnel. The main purpose of the state's investments in human potential, including the increase of the level of foreign language proficiency, is to increase the intellectual capital of the nation, create a reserve for the future and provide the basis for the continuous European development of society. It is now

accepted to speak of the triune concept of sustainable development, which includes economic, social and cultural components.

References

1. European Centre for the Development of Vocational Training CEDEFOP. – 2007.
2. Evans K. Tacit skills and occupational mobility in a global culture. / K. Evans ; International Handbook on Globalisation // Education and Policy Research / Ed. In J. Zajda. – Dordrecht : Springer. – 2015.
3. Viktorova, L. V. (2007) Kryterialno-rivnevyy pidhid do formuvannya profesiynoterminologichnoyi kompetentnosti u fakhoviy pidhotovtsi ahrarnykyv [Criterion and level approach to the formation of professional and terminological competence in professional training of agrarians]. Visnyk pislyadyplomnoyi osvity : zb. nauk. pr. Kyiv, LOHOS, Vyp. 5, 16–27.
4. Viktorova, L. V. (2016) Zarubizhnyy dosvid inshomovnoyi pidhotovky studentiv [Foreign experience in a foreign language training of students]. Monografiya. Kyiv, Milenium, 365. 178
5. Viktorova, L. V. (2013) Diahnostyka sformovanosti inshomovnoyi profesiynokomunikativnoyi kompetentnosti [Diagnosis of formation of a foreign language professional and communicative competence]. Naukovi zapysky [Natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova]. Ser. : Pedahohichni ta istorychni nauky. Vyp. 113, 35–43.
6. Zakirova, N. Sh. (2014) Inshomovna pidhotovka v systemi neformal'noyi osvity doroslykh v Ukrayini [Foreign language training in the system of informal education of adults in Ukraine]. Androhohichni visnyk. Vyp. 5, 207–216.

Джерела та література

1. Вікторова Л. В. Критеріально-рівневий підхід до формування професійно-термінологічної компетентності у фаховій підготовці аграрників [Текст] / Л. В. Вікторова // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. – К. : ЛОГОС, 2007. – Вип. 5. – С. 16–27.
2. Вікторова Л. В. Зарубіжний досвід іншомовної підготовки студентів [Текст] / Л. В. Вікторова // Монографія. – К. : Міленіум, 2016. – 365 с.
3. Вікторова Л. В. Діагностика сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності / Л. В. Вікторова // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки. – 2013. – Вип. 113. – С. 35–43.
4. Закірова Н. Ш. Іншомовна підготовка в системі неформальної освіти дорослих в Україні [Текст] / Н. Ш. Закірова // Андрогогічний вісник. – 2014. – Вип. 5. – С. 207–216.
5. European Centre for the Development of Vocational Training CEDEFOP. – 2007.
6. Evans K. Tacit skills and occupational mobility in a global culture. / K. Evans; International Handbook on Globalisation // Education and Policy Research / Ed. In J. Zajda. – Dordrecht : Springer. – 2015.

Тетяна Пернарівська. Основи освіти дорослих у контексті вивчення іноземної мови. З огляду на розвиток освіти в сучасних умовах вагомішого значення набуває освіта дорослих в контексті вивчення іноземних мов. **Мета дослідження.** Дослідити питання базисних основ освіти для дорослих в контексті вивчення іноземних мов. Метою статті є проаналізувати особливості неперервної освіти дорослих, психологічні труднощі та шляхи їх подолання. Описуються ряд проблем: між цілями, змістом, формами організації, умовами навчальної діяльності дорослих, оскільки попит на освіту для дорослих набув нового найвищого рівня в Україні у зв'язку з євроінтеграційними процесами. Для вирішення поставлених завдань у процесі роботи використовувалися такі **методи дослідження**: теоретичні: аналіз і синтез під час опрацювання лінгвістичної, психологічної, педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми. Автором статті аналізується проблема покращення іншомовної комунікативної компетенції дорослих, як головна умова підвищення їх конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці, надання можливості адаптуватися до мінливих умов життя. Особливої актуальності в умовах євроінтеграції набуває іншомовна підготовка дорослих. **Результат.** У результаті аналізу проблеми дійшли до висновку про те, що дієвими шляхами поліпшення названої компетенції буде налагодження співпраці між викладачами як практичного курсу іноземної мови, так й інших навчальних дисциплін, систематичного, науково-обґрунтованого використання ІКТ-технологій, пожвавлення академічної мобільності, удосконалення процедури сертифікації знань з іноземних мов, удосконалення теоретико-методологічних засад укладання навчальних програм, підручників, посібників з мови.

Ключові слова: освіта дорослих, освітні цілі, особисті здібності, навчальні плани, дистанційна освіта, європейська спільнота.

Татьяна Пернариевская. Основы образования взрослых в контексте обучения иностранному языку. Цель исследования. В современных условиях весомое значение приобретает образование взрослых в контексте изучения иностранных языков. Автором очерчены ряд проблем: между целями, содержанием, формами организации, условиями учебной деятельности взрослых, поскольку спрос на образование для взрослых приобрел нового уровня в Украине в связи с евро интеграционными процессами. Для решения поставленных задач в процессе работы использовались следующие **методы исследования**: теоретические:

анализ и синтез при обработке лингвистической, психологической, педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме. Автором статьи анализируется проблема улучшения иноязычной коммуникативной компетенции взрослых, как главное условие повышения их конкурентоспособности на международном рынке труда, предоставление возможности адаптироваться к меняющимся условиям жизни. В **результате** анализа проблемы пришли к выводу о том, что действенными путями улучшения названной компетенции будет налаживание сотрудничества между преподавателями в качестве практического курса иностранного языка, так и других учебных дисциплин, систематического, научно обоснованного использования ИКТ-технологий, оживление академической мобильности, совершенствование процедуры сертификации знаний иностранных языков, совершенствование теоретико-методологических основ составления учебных программ, учебников, пособий по языку.

Ключевые слова: образование взрослых, образовательные цели, личные способности, учебные планы, дистанционное образование.

Стаття надійшла до редколегії 08.03.2019 р.

УДК 378.035:37]:39

НАЦІОНАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНИЙ КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

Іван Смолюк,

завідувач кафедри педагогіки, доктор педагогічних наук, професор
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна,

Вадим Смолюк,

кандидат педагогічних наук, доцент
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна,

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-65-70>

Мета дослідження. Стаття досліджує ті напрямки і принципи, які можуть бути використані в ході вирішення завдань з патріотичного виховання та формування особистості майбутнього українського вчителя в рамках його професійної підготовки. **Методи дослідження.** На підставі аналізу діяльності сучасних закладів вищої освіти обґрунтовано необхідність перегляду всього процесу професійної підготовки майбутнього педагога в аспекті його готовності до патріотичного виховання учнів. Встановлено, що змістовий компонент такої підготовки повинен визначатись з врахуванням того, що ми готуємо не вузького професіонала, а в значній мірі формуємо особистість майбутнього педагога і громадянина для якого багато в чому самоціллю повинен стати процес формування почуття національної самосвідомості і самоідентифікації зі своїм народом і культурою, адже при відсутності зазначених внутрішніх якостей і відповідного підґрунтя поступальний розвиток української держави і суспільства навряд чи можливий. **Результат.** В статті визначаються шляхи удосконалення змісту педагогічної освіти та загальної освіти в цілому, необхідності реалізації системного і комплексного підходу у розв'язанні проблеми національно-орієнтованого компонента змісту освіти в системі професійної підготовки вчителя.

Ключові слова: патріотизм, зміст освіти, національно-орієнтований зміст освіти, професійна підготовка.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Педагог – одна з найважливіших професій сучасного суспільства. Саме вихователь, учитель є тим першим представником суспільства, який делегує в духовний світ особистості його (суспільства) наукові знання, світоглядні цінності, культуру. На сучасному етапі розвитку незалежної України можна виділити ряд чинників, що детермінують процес підготовки педагога. Найважливішими з них є історичні, соціально-економічні, соціально-політичні та географічні. Вони включають такі елементи системи педагогічної освіти: організацію й управління, систему закладів освіти, вимоги до контингенту викладачів і студентів, змісту підготовки, методів і форм роботи [2].

Останні десятиліття в українській громадській свідомості і на державному рівні відбуваються процеси, пов'язані з усвідомленням необхідності відтворення системи патріотичного виховання молоді. Стає очевидним, що сліпе копіювання західного способу життя і ментальності набуває в Україні спотворені форми, веде до забуття національних традицій і деградації нації. Всі ці процеси можуть призвести до зникнення українського народу як такого, розчинення його в іншому національному і соціокультурному середовищі, а також до втрати власної державності.

Усвідомлення цієї загрози породжує спроби зміни стану справ. При цьому постають такі серйозні питання: як і яким способом повинен виховуватися патріотизм? Які духовні, культурні та соціальні основи повинні бути закладені в фундамент системи патріотичного виховання підростаючого покоління?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Очевидно, що педагогічне співтовариство є однією з тих сил, які мають прямий вплив на формування підростаючого покоління України. Від того, наскільки самі вчителі підготовлені до своєї професійної діяльності, наскільки вони горять любов'ю до своєї Батьківщини і намагаються прищепити цю любов своїм учням, залежить багато чого. Тому при формуванні системи патріотичного виховання ми повинні приділяти серйозну увагу роботі зі студентами педагогічних закладів освіти. У зв'язку з цим велику роль можуть відіграти поза аудиторні форми роботи, до яких належать екскурсії, тематичні свята, круглі столи, зустрічі з ветеранами національно-визвольних змагань та бойових дій з захисту територіальної цілісності і незалежності України. При цьому не слід забувати, що основну частку часу студента займає навчальна діяльність, а тому вибір напрямку і змісту освіти майбутніх вчителів визначає результати даної роботи в найбільшій мірі. Серйозною проблемою, на наше переконання, є те, що сучасні методи патріотичного виховання, що застосовуються, в першу чергу, чиновниками, багато в чому аналогічні суто волонтаристським і «казеним» методам дії функціонерів радянської епохи. Все зводиться до проведення масових заходів, різних акцій, обов'язкової участі студентів у таких акціях, підготовці звітів. Подібні форми роботи навряд чи можуть дати позитивні результати. Крім простого переліку тих чи інших проведених заходів має докорінно змінитися підхід до цієї проблеми. Суть патріотизму розкрито у працях Г. Ващенка, І. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Сучасні підходи до здійснення патріотичного виховання знайшли своє відображення в працях О. Вишневського, П. Ігнатенка, Т. Завгородньої, П. Кононенка, Н. Косаревої, Л. Крицької, В. Кузя, М. Стельмаховича, Б. Ступарика та ін. [4, с. 78-82].

О. Вишневський виділяє три різновидності патріотизму [1, с. 290]. *Етнічний патріотизм*, що ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної культури, до власної історії. Цей патріотизм започатковується природою як відчуття родово-видових ознак народу, що є вродженими. Ці ознаки розвиваються повноцінно, якщо дитина виростає у національно свідомій і національно орієнтованій сім'ї.

У цьому сенсі неабияке значення має вивчення рідної мови, власної історії, літератури, українознавства, українського мистецтва, рідних звичаїв.

Територіальний патріотизм – ґрунтується на любові до того місця на землі, до місцевості, ландшафту, клімату, де людина народилася. На думку Г. Ващенка, є всі підстави вважати, що любов до рідного краю, в першу чергу, ґрунтується на ранніх дитячих переживаннях, захопленнях. Для людини рідним стає все те, що вона сприймає найперше, найраніше.

У 1935 році, виступаючи на Першому українському педагогічному конгресі, В. Пачовський підкреслював велике значення вивчення географії в школі як чинника виховання територіального патріотизму. Цей предмет покликаний сприяти зародженню «свідомості своєї території». На його думку, дитина змалечку повинна пов'язувати себе містичними узами з рідною землею [3]. Відомо також, що і К. Ушинський, настоюючи на необхідності спрямовувати школу «до народності», серед головних чинників тут поруч з мовою називає географію і навіть ставить її вище історії [5, с. 223].

Державницький патріотизм орієнтований на те, що остаточною метою нації є побудова власної держави – її державне самовизначення, то головною метою виховання є розвиток у наших дітях державницького світогляду і державницького почуття – того вищого патріотизму, який ґрунтується на державній ідеології і пов'язується з поняттям громадянськості.

Державницький патріотизм пом'якшує і згладжує не тільки природні міжетнічні протиріччя, але й тертя, пов'язані з майновим станом окремих людей. Він має об'єднувальну силу.

Цілком очевидно, що в Україні любов до Батьківщини, її минулого і сучасного повинна формуватися на найглибших національних духовних і культурних засадах, що є ключовими принципами становлення української цивілізації. Дана тема становить велике дослідне поле і є предметом самостійного вивчення.

Ми ставимо перед собою дещо вужчу **мету**, зокрема, прагнемо зупинитися на такому необхідному аспекті успішного вирішення завдання з формування системи патріотичного виховання, як впровадження національно-орієнтованого змісту освіти в систему професійної підготовки вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз діяльності сучасних закладів вищої освіти вказує на необхідність перегляду всього процесу професійної підготовки майбутнього педагога в даному виховному аспекті. Необхідно пам'ятати, що ми готуємо не вузького професіонала, а в значній мірі формуємо особистість майбутнього педагога і громадянина. Багато в чому самоціллю повинен стати процес формування у молодой людини почуття національної самосвідомості і самоідентифікації зі своїм народом і культурою. При відсутності даних внутрішніх якостей і підвалин, поступальний розвиток української держави і суспільства навряд чи можливий.

Слід зазначити, що зміст педагогічної освіти (як і загальної освіти в цілому) не відповідає цьому завданню. Сам системний і комплексний підхід до зазначених питань в сучасній педагогічній практиці відсутній. Освітні стандарти і програми навчальних дисциплін в цьому відношенні «безликі». Навіть ті навчальні дисципліни, які можуть стати ключовими у вирішенні зазначених проблем, а саме історія України, філософія, культурологія, українська мова, вилучені з стандартів освіти, а у випадку включення їх у якості елективних курсів, зміст програм, та й напрямки викладання не орієнтовані на розв'язання задач патріотичного виховання. У вузівській підготовці акцент робиться, в першу чергу, на наукові основи викладання. Ми навчаємо студентів навичкам самостійної роботи, аналізу літератури, логічних висновків, що, безумовно, необхідно. При цьому змістовний компонент часто відходить на другий план.

Не слід забувати, що студенти повинні не тільки бути ерудованими людьми, знати велику кількість термінів, вміти зіставляти факти і події. Майбутньому педагогу необхідно вміти показати самобутність і унікальність національної історії та культури. Важливо пробудити в ньому почуття гордості за рідну культуру, історію, славні діяння предків, власну національну неповторність. Як показує досвід роботи з різними категоріями студентів педагогічних спеціальностей, мотивація до навчання підвищується в значній мірі, коли мова заходить про ті предмети (починаючи з побуту і закінчуючи філософськими ідеями), які в Україні абсолютно унікальні і неповторні, але, на жаль, невідомі більшості пересічних громадян. Навчальні посібники з згаданих вище курсів (особливо історико-філософської спрямованості) побудовані на певних штампах і багато в чому «містифікують» вітчизняну історію і культуру, витравлюючи зі змісту національний колорит і самобутність. Як і раніше у молодих людей є певна ущербність, невігластво і комплекс неповноцінності по відношенню до свого народу і культури.

Переконаність окремих педагогів в наявності цієї проблеми і їхнє бажання щось змінити не можуть кардинально вплинути на ситуацію в даному питанні. Підручники, програми, стандарти найближчим часом навряд чи зміняться на краще. При цьому ситуація в даній сфері вимагає змін вже зараз. Для вирішення поставленого завдання необхідні

моделювання та розробка зазначених напрямків і програм діяльності на рівні лабораторій, кафедр, факультетів, та закладів вищої освіти в цілому. Викладання всіх дисциплін (перш за все гуманітарного циклу, включаючи педагогіку, психологію і предметні методики) має здійснюватися в стрункій системі і вирішувати завдання, пов'язані з формуванням у майбутнього педагога національної самосвідомості. Навіть спираючись на сучасні освітні стандарти, можна приділяти увагу в освітньому процесі тим напрямкам і формам роботи, які сприяють формуванню здорового, повноцінного і стійкого національного почуття.

У педагогічному середовищі і суспільстві в цілому є спотворене уявлення про поняття національного почуття і гідності. Більшість міркувань на дану тему отримують «ярлик» націоналізму (хоча це поняття є нормою і однією з умов існування нації, так як сам термін не носить негативної забарвлення), шовінізму, фашизму і нетерпимості. Особливо болісно це проявляється, коли мова заходить про почуття українського народу, який становить понад 80% населення країни. У результаті склалося таке становище справ, при якому під приводом дотримання прав меншості ущемляється і обмежується в правах на власну самобутність державотворча більшість.

Історичні факти підтверджують, що саме сили і таланти українського народу дозволили створити самобутню цивілізацію, де могли гармонійно уживатися різні народності. Причому вся ця складна національна і соціальна система могла функціонувати лише при наявності самобутніх сполучних зв'язків, якими жив український народ. До них, в першу чергу, належали православна віра, рідна мова, общинний уклад життя, глибока любов до рідної землі, державницька свідомість, майже сакральне значення сім'ї, органічна єдність з природою. Багато що з цього способу мислення і укладу життя не тільки відсутнє в даний час, але й фактично витравлене з того змісту освіти, який пропонується сучасній українській молоді. Повертаючись до питання про запровадження національно-орієнтованого змісту освіти в систему підготовки вчителя, необхідно відзначити велику роль не тільки вже перерахованих навчальних дисциплін, а й спецкурсів і факультативів, пропонованих студентам. В даному питанні заклад освіти і його структурні підрозділи мають можливість серйозно вплинути на розв'язання розглянутих проблем. Безумовно, студентам педагогічних закладів вищої освіти необхідні такі спецкурси, які розширюють їх професійні знання і формують їхню педагогічну майстерність, але ця діяльність може бути поєднана з формуванням почуття патріотизму та національної самосвідомості. Дана обставина стосується повною мірою і тематики рефератів, курсових і дипломних робіт, пропонованої студентам. У процесі створення письмових робіт студенти можуть проявити власний дослідницький інтерес, який дозволить набагато глибше вплинути на духовність майбутнього педагога, ніж інформація, що отримується в ході навчальних занять. Все це в сукупності повинно відкривати для студентів той величезний і багатолікий світ, який створює традиційна вітчизняна культура, а також історія нашого народу і держави. Крім того, розробка і публікація програм, навчальних посібників, методичних рекомендацій, в тому числі і з обов'язкових навчальних дисциплін, орієнтованих на національно-патріотичний зміст, може сприяти розширенню масштабу реальної діяльності з виходом її на державний рівень. При цьому важливим є те, що з'являється можливість стимулювання студентів до подальшого розширення своїх знань і реалізації інтересу в даній галузі.

В сучасних умовах, коли фактично все: і засоби масової інформації, і криміналізація суспільства, і експансія західного способу життя, і соціально-економічна ситуація в країні в цілому – не сприяє тому, щоб подібні почуття і переконання формувалися в молодіжному середовищі, вкрай важко реалізовувати позначені напрямки діяльності. Тим не менше, використання в тому числі і можливостей освітнього процесу робить цілком досяжним зміну стану справ в цій сфері на краще. В ході підготовки українського вчителя об'єктивно існують як певні переваги, так і додаткові труднощі у вирішенні даного питання. З одного боку, Україна – країна багатой історико-культурної спадщини. Студентам доступні музеї, бібліотеки, пам'ятки архітектури. З іншого боку, в Україні посилюється вплив окремих держав-сусідів, що не сприяє формуванню нормального національного почуття. Крім того, багатонаціональний

склад населення України зараз ускладнює вирішення зазначеної проблеми. Зберігаючи повагу та толерантність до інших народів і культур, при виборі змісту освіти, необхідно враховувати, що наша країна має свої самобутні історико-культурні особливості.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі аналізу діяльності сучасних закладів вищої освіти приходимо до висновку про необхідність перегляду всього процесу професійної підготовки майбутнього педагога в аспекті формування національної самосвідомості та громадянськості, готовності до патріотичного виховання учнів. Ми не намагалися вибудувати модель або програму подібної діяльності, а лише прагнули сформулювати ті напрямки і принципи, які можуть бути використані в ході вирішення завдань з патріотичного виховання та формування особистості майбутнього українського вчителя в межах його професійної підготовки.

Джерела та література

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Видання друге, доопрацьоване і доповнене. Дрогобич: Коло, 2006. – 608 с.
2. Концепція розвитку педагогічної освіти: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р. № 776.
3. Перший український педагогічний конгрес. 1935. – Львів: накладом товариства «Рідна школа», 1938.
4. Смолюк І., Смолюк В. Система освіти України й патріотичне виховання молоді. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. – 2013. - №8 (257). – С. 78-82.
5. Ушинський К. Твори в шести томах. – К.: Радянська школа, Т.2., 223с.

References

1. Vyshnevskiy O. Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainkoï pedahohiky. Posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Vydannia druhe, doopratsovane i dopovnene. Drohobych: Kolo, 2006. – 608 s.
2. Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity: zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 1 lypnia 2018 r. № 776.
3. Pershyi ukrainskyi pedahohichnyi konhres. 1935. – Lviv: nakladom tovarystva «Ridna shkola», 1938.
4. Smoliuk I., Smoliuk V. Systema osvity Ukrainy y patriotychne vykhovannia molodi. Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Pedahohichni nauky. – 2013. - №8 (257). – S. 78-82.
5. Ushynskiy K. Tvory v shesty tomakh. – K.: Radianska shkola, T.2., 223s.

Иван Смолюк, Вадим Смолюк. Национально-ориентированный компонент содержания образования в системе профессиональной подготовки учителя. Цель исследования. Статья исследует те направления и принципы, которые могут быть использованы в ходе решения задач по патриотическому воспитанию и формированию личности будущего украинского учителя в рамках его профессиональной подготовки. **Методы исследования.** На основании анализа деятельности современных высших учебных заведений обоснована необходимость пересмотра всего процесса профессиональной подготовки будущего педагога в аспекте его готовности к патриотическому воспитанию учащихся. Установлено, что содержательный компонент такой подготовки должен определяться с учетом того, что мы готовим не узкого профессионала, а в значительной степени формируем личность будущего педагога и гражданина для которого во многом самоцелью должен стать процесс формирования чувства национального самосознания и самоидентификации со своим народом и культурой, ведь при отсутствии указанных внутренних качеств и соответствующего основания поступательное развитие украинского государства и общества вряд ли возможно. **Результат.** В статье определяются пути совершенствования содержания педагогического образования и общего образования в целом, необходимости реализации системного и комплексного подхода в решении проблемы национально-ориентированного компонента содержания образования в системе профессиональной подготовки учителя.

Ключевые слова: патриотизм, содержание образования, национально-ориентированное содержание образования, профессиональная подготовка.

Ivan Smoliuk, Vadim Smoliuk. The national-oriented component of content of education in the system of teacher professional training. The purpose of the study. The article explores those trends and principles that can be used in solving the tasks of patriotic education and the formation of the personality of the future Ukrainian teacher within the framework of his professional training. **Research methods.** On the basis of the analysis of the activity of modern higher educational institutions the necessity of reviewing the entire process of professional training of the future teacher in the aspect of his readiness for patriotic education of students is substantiated. It is established that the content component of such training should be determined by taking into account that we are preparing not a narrow professional, but, in a large extent, are forming the personality of the future teacher and citizen, for whom the process of forming a sense of national self-awareness and self-identification with their people and culture should become a goal

in many respects, because in the absence of the indicated internal qualities and the corresponding ground, the progressive development of the Ukrainian state and society is unlikely possible. Result. The article defines ways of improving the content of pedagogical education and general education in general, the need for a systematic and comprehensive approach to solving the problem of the nationally-oriented component of the content of education in the system of teacher professional training.

Keywords: *patriotism, the content of education, national-oriented content of education, professional training.*

Стаття надійшла до редколегії 02.03.2019 р.

УДК51:159.955-057.874

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ

Ольга Швай,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,

Shvai.Olga@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-70-77>

Актуальність теми дослідження. Стаття присвячена актуальній проблемі формування критичного мислення студентів. Наголошується на важливості розвитку критичного мислення студентів для підготовки високоосвічених, конкурентоспроможних на ринку праці спеціалістів. **Мета і методи дослідження.** Метою статті є обґрунтування методичних прийомів формування критичного мислення студентів за допомогою сучасного підручника математики. Методи дослідження – аналіз навчально-методичної літератури в контексті дослідження; вивчення та узагальнення передового педагогічного і власного досвіду роботи виші. Апробація запропонованих методичних прийомів здійснювалася із застосуванням методів організації педагогічного експерименту в реальних умовах освітнього процесу факультету інформаційних систем фізики та математики СХУ імені Лесі Українки. Оцінювання навчальних досягнень студентів здійснювалося за допомогою методів педагогічного спостереження, анкетування та діагностичних завдань.

Результати роботи та ключові висновки. Здійснено термінологічний аналіз поняття «критичномислення». Окреслено якості та уміння, які необхідно розвивати у студентів для вироблення у них критичного мислення. Увагу акцентовано на тому, що навчальні дисципліни, які читаються на першому курсі, повинні бути не лише джерелом навчальних відомостей, але й засобом формування критичного мислення студентів. Виділено деякі методичні прийоми, які допомагають цілеспрямовано формувати у студентів потреби і мотиви самоаналізу навчальної діяльності. Показано, що сучасні підручники (посібники) повинні стимулювати студентів до активного мислення через відбір змісту навчального матеріалу (системність, новизна, наукова і практична цінність, зв'язок із сучасністю) та через їх структуру. Зазначено, що активізувати мислення студентів можна за допомогою демонстрації правильних розумових і практичних дій; фрагментів навчального матеріалу, які стимулюють студентів до осмислення міркувань з різних кутів зору; коментарів і позначок, що орієнтують студентів у логіці розгортання доведень. Встановлено, що підручник, який містить достатню кількість вправ та задач для самостійного розв'язання, розширює можливості індивідуалізації навчання. При цьому важливим є варіативний добір задач (різні рівні складності; повна, надлишкова, неповна інформація; практично-орієнтовані завдання тощо).

Ключові слова: мислення, критичне мислення, підручник.

Постановка проблеми. В умовах модернізації вищої освіти гостро постала проблема підготовки високоосвічених, конкурентоспроможних на ринку праці спеціалістів, здатних до постійного особистісного становлення, творчого використання здобутих знань, інноваційної діяльності. Важливою умовою підготовки таких фахівців є системна та наполеглива робота викладачів по формуванню студентів критичного мислення.

Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження. Мислення – це процес опосередкованого та узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках та відношеннях. Воно є складним психологічним і соціально-історичним феноменом, предметом багатьох міждисциплінарних досліджень.

Філософія трактує мислення як соціально зумовлений процес, якість якого змінюється під час розвитку.

Психологами проведено теоретичний аналіз різних сторін мислення та його видів. За С.Рубінштейном мислення – діяльність суб'єкта, що взаємодіє з об'єктивним світом. Вивчення процесу мислення – це вивчення процесуального ходу і складу розумової діяльності людини як її суб'єкта[1].

Доведено, що у дорослої людини співіснують та функціонують різні види мислення. Так, одним із перших у психології виділено словесно-логічне мислення, яке характеризується використанням понять, логічних конструкцій, мовних засобів. Водночас виділяються ще два види: наочно-дійове та образне (наочно-образне) мислення. При наочно-дійовому мисленні вирішення завдання здійснюється за допомогою реальної зміни ситуації за допомогою спостережувального рухового акту. Функції образного (наочно-образного) мислення пов'язані з уявленням ситуацій і змінами в них[2].

Закономірно, що єдиної класифікації видів мислення не існує. Досить часто учені пропонують «парні» класифікації, що ґрунтуються на протилежних, взаємодоповнюючих або взаємовиключаючих ознаках.

Так, зарубіжні дослідники (Г. Ліндсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томпсон) виділяють два види мислення – творче і критичне. Творче мислення спрямоване на створення нових ідей, а критичне – виявляє їх недоліки і дефекти, є перевіркою запропонованих рішень з метою визначення сфери їх можливого застосування [3].

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що питанню формування критичного мислення студентів та учнів приділяється значна увага. Дослідженням проблем, пов'язаних з формуванням критичного мислення у навчальному процесі, займалися американські дослідники Дж.Андерсон, Дж.Брунер, Д.Кластер, М.Ліпман, С.Міллер, Д.Надлер та інші.

Досліджують питання формування критичного мислення українські вчені та педагоги Т.Воропай, К.Костюченко, О.Тягло, С. Терно, Л.Терлецька, Л.Куземко, В. Козира, І.Сущенко, О.Пометун, Л.Пироженко, О. Белкіна-Ковальчук та інші.

Окремі аспекти зазначеної проблеми розглядалися науковцями у контексті підвищення якості вищої освіти шляхом її технологізації (В. Беспалько, М. Кларін, О. Пехота, Г. Селевко, А. Сластьонін, В. Ягодніковата інші); формування компетентності майбутнього педагога (С. Бондар, О. Пометун, С. Сисоєва, М. Чошов та інші). З'ясовано, що саме критичне мислення виступає запорукою успішної педагогічної діяльності сучасного вчителя математики.

Існуючі дослідження не вичерпують всієї повноти багатогранної проблеми формування критичного мислення студентів. Недостатньо методично розробленими залишаються питання, пов'язані з розвитком критичного мислення студентів при вивченні математики. Вимагають удосконалення методи, прийоми та засоби навчання, які спрямовані на реалізацію цього важливого завдання.

Мета статті – обґрунтувати деякі методичні прийоми формування критичного мислення студентів за допомогою сучасного підручника математики.

Методи дослідження – аналіз навчально-методичної літератури в контексті дослідження; вивчення та узагальнення передового педагогічного і власного досвіду роботи у закладі вищої освіти. Апробація запропонованих методичних прийомів здійснювалася із застосуванням методів організації педагогічного експерименту в реальних умовах освітнього процесу факультету інформаційних систем фізики та математики СНУ імені Лесі Українки (200 студентів 1-5 курсів). Оцінювання навчальних досягнень студентів здійснювалося за допомогою методів педагогічного спостереження, анкетування та діагностичних завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш за все зупинимося на аналізі поняття «критичне мислення студентів». У сучасній психолого-педагогічній літературі не існує єдиного підходу до визначення цього поняття.

С.Терно вважає, що критичне мислення – це здатність особистості використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат.

До основних рис критичного мислення вчений відносить такі уміння:

- робити логічні умовиводи;
- ухвалювати обґрунтовані рішення;
- давати оцінку(позитивних та негативних рис) як отриманої інформації, так і самого розумового процесу;
- спрямованість на результат[4].

У контексті нашого дослідження важливою є думка А. Тягло, що «сильним критичним мисленням називають спроможність піддати критиці ще й власне мислення й наявність для цього достатньо волі. Вільна і конструктивна самокритика здатна удосконалити вирішення проблеми, сприяти досягненню успіху і розвитку людини загалом» [5, С. 192].

Критичне мислення студентів А. Коржуєв і В. Попков трактують як навички оцінювально-рефлексивної діяльності, у процесі якої людина чітко контролює свою активність, усвідомлюючи підстави, правила і схеми, якими вона у цей час керується [6].

Д. Халперн переконана, що критичне мислення полягає у використанні когнітивних технік чи стратегій, які збільшують можливість отримання бажаного кінцевого результату. При цьому мислячий суб'єкт використовує навички, які обґрунтовані і ефективні для конкретної ситуації і типу задачі, що вирішується. Вона виділяє якості, які характерні для людини з критичним мисленням:

- готовність до планування – це перший і дуже важливий крок до критичного мислення;
- гнучкість, яка передбачає, що людина готова мислити по новому, переглядати очевидне і не відступатися від завдання, поки воно не буде вирішене;
- наполегливість, з якою тісно пов'язана готовність взятись за вирішення завдання, яке вимагає напруження розуму;
- готовність виправляти свої помилки;
- усвідомлення, що передбачає спостереження за власними діями при просуванні до мети;
- пошук компромісних рішень[7].

Формувати у студентів навички критичного мислення – завдання усіх навчальних дисциплін освітньої програми, і починати робити це потрібно з першого курсу.

Важливою ознакою критичного мислення людини є уміння орієнтуватися у джерелах інформації, адекватно розуміти прочитане, сортувати інформацію з точки зору її важливості. Нажаль, наш досвід показує, що у значної кількості першокурсників у школі не були сформовані загальні навички власної навчальної діяльності. Так, наприклад, часто у студентів виникають труднощі при необхідності відшукати необхідну інформацію (в підручнику, посібнику, Інтернеті), виділити головне в прочитаному (маркувати, скласти тези, конспект), критично оцінити нову інформацію (відсіяти другорядну інформацію, оцінити надійність джерела інформації) тощо.

Виникає нагальна потреба не лише навчити першокурсників здобувати необхідну для навчання інформацію, але й розвинути у них внутрішню настроєність на активні, доцільні дії самостійного пошуку інформації з метою задоволення пізнавального інтересу. При цьому важливо, щоб знайдену інформацію студенти не просто запам'ятовували, але й раціонально використовували.

Щоб студент перейшов від стану «об'єкт навчання» у стан «суб'єкт навчання», тобто, щоб він міг самостійно здобувати наукову інформацію, і тим самим, творити самого себе, його потрібно до цього готувати, використовуючи різні форми навчального процесу. Потрібна гармонійна, клопітка робота викладача на лекціях, практичних заняттях, індивідуальних заняттях тощо. Одним з напрямків формування критичного мислення є технологія «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» (ЧПКМ). Це спільний проект освітян усього світу, який пропонує навчальні методики, що розвивають критичне мислення студентів (учнів) на матеріалі будь-якого предмета. Науковці і вчителі України, узагальнюючи методи та технології розвитку критичного мислення, набувають власний практичний досвід. Ними розроблено ефективні методи, що дають можливість активізувати

мислення студентів, мотивувати та стимулювати їх діяльність, розвивати навички колективного спілкування, почуття взаємодопомоги, взаємопідтримки тощо[8].

При кредитно-модульній системі основною формою навчального процесу є самостійна робота студентів. У зв'язку з цим надзвичайно актуальною стає розробка методичного забезпечення самостійної роботи студентів.

Розглянемо один із аспектів цієї проблеми: яким же повинен бути сучасний підручник, щоб він мав не лише спрямованість на розширення знань студентів, але й став керівництвом для розвитку їх критичного мислення?

Сучасні підручники (посібники) повинні стимулювати студентів до активної самостійної роботи через відбір змісту навчального матеріалу (системність, новизна, наукова і практична цінність, зв'язок із сучасністю) та через їх структуру. «Підручник – це насамперед навчальний текст, тому він має містити такі засоби, завдяки яким діяльність стимулюється, мотивується, програмується, реалізується і призводить, таким чином, до досягнення цілей, поставлених перед навчальним процесом» [9, С. 3-4].

Для того, щоб підручник був керівництвом для самостійної пізнавальної діяльності студентів-математиків, сприяв розвитку їх критичного мислення, він повинен, як показує наш досвід[10], мати наступну структуру:

- вступ;
- тематичний план змістових модулів з предмету та перелік основних знань, умінь і навичок, що підлягають засвоєнню як цілісно, так і за кожним змістовим модулем;
- основний текст (система опорних знань);
- запитання для самоконтролю;
- зразки розв'язання вправ (задач);
- вправи (задачі) для самостійного розв'язання;
- тести для самоконтролю (відкритого та закритого типу);
- зразки варіантів самостійних та модульних контрольних робіт;
- індивідуальні науково-дослідні завдання;
- перелік модульних та екзаменаційних запитань;
- список основної та додаткової літератури;
- відповіді до тестових завдань та відповіді та вказівки до вправ для самостійного розв'язання;
- довідково-інформаційні дані (наприклад, україно-англійський словник);
- вказівки до орієнтації в матеріалах підручника (предметний та іменний покажчики).

У вступі бажано подати: загальний опис дисципліни, її роль у підготовці фахівця з математики, взаємозв'язок дисципліни з іншими дисциплінами навчального плану.

Основний текст підручника повинен сприяти ефективному розвитку мислення студентів, подавати нову інформацію в контексті раніше здобутих студентами знань. При цьому однією з найважливіших є проблема створення відповідної мотивації учіння, тобто потреби (інтересів), які забезпечують активність самостійної пізнавальної діяльності. Доведено, що стійким є лише той інтерес до предмету, який створюється проблемною ситуацією. Тому виклад теоретичного матеріалу варто розпочинати саме із створення проблемних ситуацій.

Для створення емоційного настрою перед вивченням нового матеріалу доцільно на початку кожного розділу підручника (кожної теми) подати в якості епіграфі цитативідомих математиків. Активізувати мислення студентів можна також за допомогою демонстрації правильних розумових і практичних дій; фрагментів навчального матеріалу, які стимулюють студентів до осмислення міркувань з різних кутів зору; коментарів до позначок, що орієнтують студентів у логіці розгортання доведень.

Правильне критичне мислення передбачає розвиток розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, конкретизації тощо. Тому важливо у підручник включати демонстрацію прийомів систематизації, алгоритмізації учбової інформації, що безпосередньо пов'язано з узагальненням понять, методів, встановленням зв'язків тощо.

Зазначимо, що надати прихованому процесу мислення наочності допоможуть діаграми, рисунки, опорні схеми, які відображають співвідношення між поняттями, показують хід доведення тощо. Стимулювати самостійну пошукову творчу діяльність студентів можна за допомогою розгляду на сторінках підручника софізмів. Це сприяє виробленню у студентів таких рис критичного мислення, як здатність виявляти порушення послідовності доведень та суперечності у міркуваннях.

Ми бачимо необхідність використання у підручнику елементів історизму. Важливо, щоб історичні відомості не зводилися лише до вказівки дат життя вчених. Потрібно ознайомлювати студентів із особливостями творчості вчених, процесом формування думки, закономірними труднощами наукового пошуку. Це можуть бути: цікаві факти з біографії відомих математиків, ознайомлення з методами роботи вчених, розповіді з історії виникнення та розвитку математичних понять (термінів) тощо. Однак, потрібно відзначити, що подання історичних відомостей у підручнику повинно бути короткими при тому максимально насиченим інформацією. Вважаємо, що ця проблема потребує окремих досліджень.

Для формування критичного мислення необхідно розвивати у студентів здатність виділяти суттєве, головне у навчальному матеріалі. Цьому сприяє система запитань для самоперевірки, яка допомагає студентам не лише виділити головне, але й встановити зв'язки між основними поняттями.

Методично правильно поставлені запитання є запорукою розвитку здібностей студентів зіставляти загальне (правило, теорію) та одиничне (конкретні приклади). Ефективними є запитання, які допомагають студенту аналізувати власну розумову діяльність, розуміти взаємозв'язок різних частин інформації:

- що зміниться, якщо...?
- Чи є інша можливість...?
- Де ще застосовувався такий метод?

Наш досвід свідчить, що студенти активно працюють із тим підручником, який містить не лише необхідний теоретичний матеріал, але й велику кількість зразків розв'язання вправ і задач. Важливо у підручник включати приклади розв'язання задач, різними способами. Завдання студентів – оцінити способи розв'язання щодо їх раціональності, загальності. Демонстрація різних способів доведень теорем, застосування штучних прийомів, розв'язання нестандартних задач – все це складові частини розвитку пошукової спрямованості мислення студентів.

Підручник, який містить достатню кількість вправ та задач для самостійного розв'язання, розширює можливості індивідуалізації навчання. При цьому важливим є варіативний добір задач (різні рівні складності; повна, надлишкова, неповна інформація; практично-орієнтовані завдання тощо). Вважаємо за обов'язкове включення у підручник відповідей до тестових завдань, відповідей та вказівок до вправ для самостійного розв'язання. Це сприятиме розвитку рефлексії – виду розумової діяльності студентів, який направлений на аналіз, осмислення, переосмислення процесів і результатів власної навчальної діяльності. Необхідним моментом розвитку критичного мислення студентів є включення у підручник елементів психолого-педагогічної підтримки їх самостійної роботи. Наприклад, це можуть бути вказівки на очікувані від студентів дії; акцентування уваги студентів на наявних знаннях тощо.

Індивідуальні науково-дослідні завдання (ІНДЗ) повинні викликати у студентів інтерес до предмета. Завдання викладача організувати дослідницьку роботу студентів у найбільш оптимальному руслі, забезпечивши максимальний розвиток мислення усіх студентів. Тому ІНДЗ у підручнику повинні бути різного рівня складності. Через індивідуалізацію самостійної роботи можна враховувати психофізіологічні особливості студентів, цим самим створюючи умови для особистісного розвитку і саморозвитку кожного студента. До ІНДЗ доцільно включати не лише задачі, але й написання рефератів аналітичного характеру з виявленням та порівнянням різних поглядів на проблему. Наведемо приклад завдання із курсу

«Дискретна математика», яке дає можливість розвивати у першокурсників вміння мислити неупереджено.

Завдання.

1. Наведіть приклади трьох понять, які вводяться у теорії множин. Для наведених понять визначте їх істотні ознаки.

2. Представте у вигляді діаграм Ейлера-Венна співвідношення між обсягами наступних понять: граф, маршрут, ланцюг, цикл, простий цикл, комбінації.

3. Математика, як наука, динамічно розвивається. Розвивається разом із нею українська математична мова. У математиці разом із новими термінами появляються і застарілі терміни. Стосовно деяких математичних термінів і математичної мови тривають дискусії. Проаналізуйте альтернативні думки українських вчених О. Шаповала та Г.Бевза. Якої Ви думки?

- О. Шаповал пропонує: «... вже сьогодні можна вживати такі репресовані терміни, як бічниця (бічна поверхня конуса, призми), прямоствінник (прямий паралелепіпед), конгруувати, корінювати, степенюватиквадратувати, закламувати, половинити...»

- Г.Бевз вважає: «Пропонують повернутися до застарілої наукової термінології найчастіше люди, які не знають реального стану речей... Звичайно українську математичну, як і будь-яку іншу наукову мову, з часом бажано поліпшувати, удосконалювати. Але не шляхом повернення її до тієї, якою вона була в пору народження і перші роки існування» [11].

Наявність власної позиції, вміння логічно аргументувати її правомірність, дискутувати – важливі риси творчого мислення, які розвиваються у студентів при виконанні такого типу дослідницьких завдань.

Інтерпретація отриманого знання засобами математичної мови є базисом математичної культури студентів. Від якості засвоєння студентами математичної мови залежать вироблення умінь логічно та аргументовано викладати свої міркування, що є важливою умовою критичного мислення. Використання у підручнику історико-генетичних відомостей при вивченні нових елементів математичної мови сприяє розвитку у студентів пізнавальних інтересів.

Інтеграція України в освітній простір розвинутих країн, мобільність студентів в межах ЄС висувають підвищені вимоги до знань студентів з іноземної мови. У цьому плані корисним буде включення у навчальний підручник із математики україно-англійського тематичного словника, який полегшить користування іноземною літературою з предмету.

Обґрунтовані у статті методичні прийоми формування критичного мислення студентів за допомогою сучасного підручника математики апробовано під час навчання дисциплін «Дискретна математика», «Комбінаторні задачі та складність обчислень», для яких автором були написані відповідні навчальні посібники [12, 13]. Посібник [12] був рекомендований Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, [13] – вченою радою СНУ імені Лесі Українки. За результатами педагогічного спостереження, підсумкового контролю знань можна констатувати, що студенти успішно опанували навчальний матеріал даних дисциплін, виявили вміння критично мислити. Разом із тим, тривають подальші дослідження з метою вдосконалення посібників, зокрема створення комплексу індивідуальних завдань дослідницького характеру, включення у посібники елементів психолого-педагогічної підтримки самостійної роботи студентів тощо.

Висновки. Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що процес формування критичного мислення студентів багатоаспектний. Він вимагає застосування різних ефективних технологій та методів. Величезний потенціал для розвитку критичного мислення студентів має сучасний підручник з математики. Перспективу подальших наукових розробок вбачаємо в створенні електронного навчально-методичного комплексу для розвитку критичного мислення студентів-математиків.

Джерела та література

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
2. Тихомиров О. Д. Психологія мислення: навчальний посібник / О. Д. Тихомиров. – М.: Видавництво Московського університету, 1984. – 272 с.
3. Линдсей Г. Творче і критичне мислення / Г. Линдсей, До. С. Халл, Р. Ф. Томпсон // Хрестоматія по загальній психології: психологія мислення: статті. – М., 1981. – С. 319–328.
4. Терно С.О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії: посібник для вчителя / С.О. Терно. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. – 70 с. – ISBN 978-966-599-367-4.
5. Тягло О.В. Критичне мислення: [навч. посібник] / О.В. Тягло. – Харків: Основа, 2008. – 192 с.
6. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 136 с.
7. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – С. 47–48.
8. Козира В.М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів. / В.М. Козира. – Тернопіль: ТОКІППО, 2017. – 60с.
9. Огурцов А.П., Мамаєв Л.М., Заліщук В.В. Підручник як технологія процесу оволодіння необхідною системою знань, умінь і навичок// Нові технології навчання: Наук.-метод.зб.– К.: Наук.-метод.Центр вищої освіти, 2004.– Випуск 36.– С.3-9.– ISBN 966-597-072-0.
10. Швай О.Л. Навчальний підручник як технологія формування самостійної пізнавальної діяльності студентів / О.Швай // Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін: Збірник науково-методичних праць.–Рівне: Волинські обереги, 2009.–Вип.12.– С.84-86.
11. Бевз Г. Дбаймо про мову науки / Григорій Бевз //Математика в школі, 2008. – № 7-8. – С. 35-39.
12. Швай О.Л. Практикум з дискретної математики: навч.посіб. для студ. вищ. навч. закл/ О.Л. Швай. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім.Лесі Українки, 2011. – 236 с. – ISBN 978-966-600-580-2.
13. Швай О.Л. Комбінаторні задачі: навч.посіб. для студ. вищ. навч. закл / О.Л. Швай. – Луцьк : Вежа-Друк, 2018. – 136 с.

References

1. Rubynshtein, S.L. (2000) Osnovy obshchei psikhologiyi [Fundamentals of general psychology]. SPb.: Pyter.
2. Tykhomirov, O.D. (1984) Psikhologhiia myslennia: navchalnyi posibnyk [Psychology of thinking: manual]. M.: Moscow University Press.
3. Lyndsei, H., & Khall, D.S., & Tompson, R.F. (1981) Tvorche i krytychne myslennia [Creative and critical thinking]. In Gippenreyter, Yu.B., & Petukhova, V.V. Readings in general psychology: psychology of thinking (pp. 319-328). M.: Moscow University Press.
4. Terno, S.O. (2012) Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia shkoliariv u protsesi navchannia istorii: posibnyk dlia vchytelia [Methodology of development of students' critical thinking in the process of teaching history: tutorial for teacher]. Zaporizhia: Zaporizhia National University.
5. Tiahlo, O.V. (2008) Krytychne myslennia: navchalnyi posibnyk [Critical thinking: manual]. Kharkiv: Osнова.
6. Popkov, V.A., & Korzhuev, A.V. (2001) Dydaktyka vysshei shkoly: uchebnoe posobyie dlia studentov vysshchykh pedahohycheskykh uchebnykh zavedenyi [Higher education didactics: manual for students of higher pedagogical educational institutions]. M.: Publishing Center "Academy".
7. Khalpern, D. (2000) Psikhologhiia krytycheskoho myshleniia [Psychology of critical thinking]. SPb.: Pyter.
8. Kozyra, V.M. (2017) Tekhnologhiia rozvytku krytychnoho myslennia u navchalnomu protsesi: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv [Technology of development of critical thinking in the educational process: educational-methodical manual for teachers]. Ternopil: TOKIPPO.
9. Ohurtsov, A.P., & Mamaiev, L.M., & Zalishchuk, V.V. (2004) Pidruchnyk yak tekhnologhiia protsesu ovobodinnia neobkhdnoiu systemoiu znan, umin i navychok [Textbook as a technology of the process of mastering the necessary system of knowledge, skills and abilities]. In Kremen, V.H. (Ed.), New teaching technologies: scientific-methodical collection (pp. 3-9). K.: Scientific-methodical center of higher education.
10. Shvai, O.L. (2009) Navchalnyi pidruchnyk yak tekhnologhiia formuvannia samostiinoi piznavalnoi diialnosti studentiv [Educational textbook as a technology for the formation of students' independent cognitive activity]. In Tyshchuk, V.I. (Ed.), Theory and methodology of studying natural, mathematical and technical disciplines: scientific-methodical collection (pp. 84-86). Rivne: Volynski oberehy.
11. Bevez, H. (2008, June-July). Dbaimo pro movu nauky [Let us take care of science]. Mathematics in school, 7-8 (94-95), 35-39.
12. Shvai, O.L. (2011) Praktykum z dyskretnoi matematyky: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Workshop on discrete mathematics: manual for students of higher educational institutions]. Lutsk: Lesya Ukrainka Volyn national university.
13. Shvai, O.L. (2018) Kombinatorni zadachi: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Combinatorial problems: manual for students of higher educational institutions]. Lutsk: Vezha-Druk.

Ольга Швай. К вопросу развития критического мышления студентов при изучении математики. Актуальность исследования. Статья посвящена актуальной проблеме формирования критического

мышления студентов. Акцент поставлен на важности развития критического мышления студентов в подготовке высокообразованных, конкурентноспособных специалистов.

Цель и методы исследования. Цель статьи – обоснование методических приемов формирования критического мышления студентов при помощи современного учебника математики. Методы исследования – анализ учебно-методической литературы по проблеме; изучение и обобщение передового педагогического и собственного опыта работы в вузе. Апробация осуществлялась с помощью методов педагогического эксперимента в реальных условиях учебного процесса факультета информационных систем, физики и математики ВНУ имени Леси Украинки.

Результаты работы и выводы. Проанализированы возможности формирования критического мышления студентов в процессе обучения математических дисциплин. Осуществлен терминологический анализ понятия «критическое мышление». Выделены качества и умения студентов, необходимые для критического мышления. Внимание обращено на то, что формировать умения и навыки критического мышления студентов – задание всех учебных дисциплин образовательной программы и начинать нужно на первом курсе. Выделены некоторые методические приемы, дающие возможность целенаправленно формировать потребности и мотивы самоанализа студентами учебной деятельности. Показано, что современные учебники (пособия) должны стимулировать студентов к активному мышлению не только с помощью отбора содержания учебного материала (системность, новизна, научная и практическая ценность, современность), но и с помощью структуры. Обосновано, что от качества усвоения студентами математического языка зависит умение логически и аргументировано излагать размышления, что является одним из важных условий развития критического мышления студентов.

Ключевые слова: мышление; критическое мышление; ученик.

Olga Shvai. On the problem of developing students' critical thinking skills in teaching mathematics.

Relevance of the research topic. The article analyzes opportunities of developing students' critical thinking skills, that is a crucial condition for training highly qualified specialists who are capable of continuous self-development, creative use of obtained knowledge and innovative activities. **Purpose and methods.** The purpose of the article is to substantiate certain methodical methods of developing students' critical thinking skills using a modern mathematics textbook.

Methods of the research are: analysis of educational-methodical literature in a context of the research; learning and generalizing advanced pedagogical and own experience in higher education.

An approbation of the proposed methodical techniques was carried out using methods of organization of pedagogical experiment in real conditions of the educational process in the faculty of information systems, physics and mathematics of the Lesya Ukrainka East European National University (100 students of 1-5 courses). Evaluation of students' educational achievements was carried out using methods of pedagogical observation, questionnaires and diagnostic tasks.

Results and key conclusions. The analysis of psycho-pedagogical research leads us to the conclusion that the process of developing students' critical thinking skills is multifaceted.

Development of students' critical thinking skills is a task of all the educational disciplines within educational program, and it should be carried out from the first course. Teacher should conduct a harmonic, diligent work during lectures, practical lessons, individual lessons, etc. Producing a modern methodological support for students' independent work is the relevant issue nowadays, in particular, preparation of textbooks.

Textbooks (manuals) should stimulate students to work independently through selection of a content of educational material (methodology, novelty, scientific and practical value, connection with modernity) and through their structure. The main text of the textbook should contribute to an effective development of student' thinking skills, provide new information in a context of previously acquired knowledge. Presentation of theoretical material should begin with a statement of problem situations.

To activate students' thinking one could also use demonstration of correct mental and practical actions; fragments of educational material that stimulate students to comprehend them from different points of view; comments and tags that orient students in a logic of deployment considerations.

It is important to include in the textbook a demonstration of techniques for systematization, algorithmization of educational information that is directly related to the generalization of concepts, methods, the establishment of relationships, etc. Note, that diagrams, drawings, reference schemes that reflect the relations between concepts, show the progress of speculations, etc., will help to provide visualization for a hidden process of thinking.

The textbook that contains sufficient number of exercises and tasks for self-solution expands opportunities for individualization of training. Herewith, a variational selection of tasks is important (different levels of complexity, complete, redundant, incomplete information, practical-oriented tasks, etc.). We assume that it is obligatory to include in the textbook correct answers for tests, answers and hints for exercises given for self-solution. These actions will promote development of reflection, a kind of students' mental activity which is aimed at analysis, comprehension, rethinking of processes and results of their own learning activities.

The methodical methods that are substantiated in the article for development of students' critical thinking skills using the modern mathematics textbook were tested during teaching the disciplines "Discrete mathematics", "Combinatorial problems and complexity of calculations", for which the author wrote corresponding manuals.

Key words: thinking, critical thinking, textbook.

Стаття надійшла до редколегії 07.03.2019 р.

Розділ III. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти та соціальної роботи

УДК 378.091:159.9-047.22

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ (СПЕЦІАЛЬНИХ, КЛІНІЧНИХ)

Тетяна Григоренко,

аспірант кафедри спеціальної психології та медицини,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна, tatina.hroza.91@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-78-86>

Мета дослідження. У статті розкрито проблему запровадження компетентнісного підходу. Подано теоретичний аналіз понять «компетенція» й «компетентність». Розглянуто взаємозв'язок між цими поняттями й обґрунтовано їх розмежування. Зроблено теоретичне обґрунтування поняттям «підхід» та «професійна компетентність». Проведено аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок що компетентність це сукупність знань, умінь і навичок, що визначає результат праці, поєднання теоретичної та практичної підготовки студентів та знань із професійно-особистісними якостями, на основі яких формується творчий потенціал психолога (спеціального, клінічного) та будується його діяльність. Уточнено концепції професійної компетентності фахівців. Визначено підходи професійної компетентності. Для досягнення поставленої мети й визначених завдань були застосовані такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз, компаративний аналіз, порівняння опрацьованої психолого-педагогічної літератури професійної компетентності. **Результатом** дослідження є визначені концепти і підходи, які можуть бути використані в ході вирішення завдань компетентності та формування особистості майбутнього психолога в межах його професійної підготовки.

Ключові слова: підхід, компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, концепт, професійна компетентність, компаративний аналіз.

Вступ. Сучасна українська школа маніфестує формування у молоді практично зорієнтованих знань, умінь та навичок. Актуальності набуває поняття компетентності студента. Саме сформовані компетентності є тими показниками, що уможливають визначення готовності випускника до самостійного життя, його подальшого розвитку, активної суспільної позиції тощо. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, до пріоритетів сучасної освіти можна віднести вміння оперувати технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства, формують у молоді здатність до втілення різноманіття нових ролей у суспільстві. Сучасна українська наука на даний час лише перебуває у пошуку розуміння компетентностей як мети освіти. Європейські підходи не завжди спрацьовують у вітчизняних умовах. Саме тому важливо створити такий підхід до осмислення та розуміння компетентностей, який допоможе впровадити та використовувати їх в освітньому процесі сьогодення.

Мета дослідження. Розкрити зміст компетентнісного підходу у вищій освіті, провести теоретичний аналіз різних поглядів щодо трактувань понять «компетенція», «компетентність», розкрити їх суть та встановити взаємне співвідношення.

Матеріали і методи дослідження. Теоретичний аналіз, компаративний аналіз, порівняння опрацьованої психолого-педагогічної літератури професійної компетентності.

Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження. Поняття «компетентнісна освіта» виникло в США і ґрунтувалося на вивченні педагогічного досвіду передових учителів. Термін «компетентнісний підхід» розроблений американськими вченими в 60-х

роках минулого століття, а в 70-х роках включений до професійних освітніх програм США та у 80-х роках до професійних підготовчих програм Великобританії та Німеччини (Дж. Бовден). Свій розвиток та подальше продовження компетентнісний підхід отримав у 1997 році у програмі «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (скорочено «DeSeCo») в рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади (Стратегія реформування освіти в Україні, 2003). Поняття «підхід» у навчально-методичній та науковій літературі використовують у наступних семантичних значеннях: «професійний підхід», «індивідуальний підхід», «компетентнісний підхід», «гендерний підхід» тощо. За Л. Виготським підхід – це сукупність способів, прийомів у навчанні, розгляд явищ, об'єктів, процесів та вплив. Поняття «підхід» визначається І. Зимньою як певна позиція, точка зору, що має на меті дослідження, проектування та організацію освітньої діяльності. Підхід визначається деякою ідеєю, концепцією і зосереджується на основних для нього одній чи двох-трьох категоріях. В. Маткін вважає, що «підхід» (у педагогіці) є особливою формою пізнавальної і практичної діяльності людини і може розумітися як аналіз педагогічних явищ під певним кутом зору, як стратегія дослідження освітнього процесу, як базова ціннісна орієнтація, що визначає позицію педагога. За визначенням А. Хуторського, компетентнісно орієнтований підхід – це підхід до організації навчально-виховного процесу, спрямований на набуття особистості певної суми знань і досвіду, що дають змогу їй робити висновки про щось, переконливо висловлювати власні думки, діяти адекватно [2, С. 57].

Ідеї компетентнісного підходу знайшли відображення у роботах Н. Кузьміної, Л. Петровської, А. Маркової, Л. Мітіної, Л. Олексєєвої та ін. Питання формування компетентності розглядалися такими науковцями, як: В. Байденко, І. Зимня, У. Каннінг, Б. Креме, В. Куніцина, Г. Рот, Б. Рунде, В. Сейд, Б. Шпінат, Г. Шотмейер. Сутнісні, змістовні, структурні характеристики компетентності стали предметом вивчення учених: С. Гончарова, В. Куніцина, В. Первутинського. Аналіз сутності компетентності, характеристику його складових знаходимо у дослідженнях вітчизняних науковців – І. Драча, П. Бачинського, Н. Бібік, Г. Гавришак, І. Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, В. Краєвського, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пошетун, І. Родигіна, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєвої, В. Синьова, М. Шеремет, О. Ситник, Т. Смагіної, Г. Терещук, С. Трубаچهвої, М. Фоменко, Л. Фомічової, Л. Руденко, А. Шевцова та ін. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах аналізувалися О. Овчарук, Я. Кодлюк, К. Корсаком, М. Дж. Равен, Дж. Боуден, С. Маслач, М. Лейтер, Е. Шорт, Е. Тоффлер, Р. Уайт, А. Бермус, Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін [9, С. 297].

Виклад основного матеріалу. Актуальним завданням сучасної психології є формування професійної компетентності майбутнього фахівця, яке забезпечує особистісний розвиток та самореалізацію студента як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. В період трансформаційних змін сучасного суспільства перед особистістю постають нові вимоги щодо її професійно-особистісного розвитку саме як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Майбутній фахівець повинен мати певні професійно-важливі якості, високий рівень психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності, професійну придатність та високий рівень професійної компетентності, соціальну та професійну мобільність, відповідальність та самостійність щодо прийняття професійно-обґрунтованих рішень [9, С. 297].

Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання. І. Зимня виділяє три основних етапи становлення компетентнісного підходу в освіті. Перший етап (60–70-ті роки ХХ ст.) характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція» і створенням

передумов розмежування понять «компетенція» і «компетентність». Другий етап (70–90-ті роки XX ст.) – використання вказаних категорій у теорії та практиці навчання мови, спілкування, а також щодо аналізу професіоналізму фахівців в управлінні, керівництві та менеджменті. Третій етап, який триває з початку 90-х років і до сьогодні, характеризується дослідженням компетентності як освітньої наукової категорії та впровадженням компетентнісного підходу в практику освітньої діяльності. Визначальними категоріями компетентнісного підходу є «компетенція» і «компетентність» у їхньому співвідношенні одна до одної. Велике розмаїття трактувань даних понять демонструє відсутність одноставного підходу до їх розуміння. Ю. Варданян, розглядає поняття «компетенція» та «компетентність» як різнорівневі. Компетенція – це статусні можливості здійснення людиною державних, соціальних і особистісних повноважень у певному виді діяльності. Компетентність у широкому сенсі розуміється як ступінь соціальної та психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що дозволяє індивіду успішно функціонувати та інтегруватися в суспільстві. У вузькому сенсі компетентність розглядається як діяльнісна характеристика, як міра інтегрованості людини в діяльність, що передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності та її предметів.

Компетенція – це сфера діяльності, значима для ефективної роботи організації, у якій індивід має виявити певні знання, уміння, поведінкові навички, гнучкі здібності і професійно важливі риси особистості. Компетентність визначають як: 1) ступінь вираженості наявного у людини професійного досвіду в рамках компетенції конкретної посади; 2) глибоке, досконале знання своєї справи, сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення поставлених цілей; 3) сукупність знань, що дозволяють професійно характеризувати про щось; 4) риса особистості державного службовця, менеджера, спеціаліста, що полягає у здатності правильно оцінювати ситуацію, приймати правильні рішення і досягати значимого результату; 5) наявність знань і досвіду, необхідних для ефективної діяльності в заданій предметній сфері [4, С. 46,47].

О. Пометун визначає компетентність як спеціальним шляхом структуровані набори знань, умінь, навичок, можливостей і ставлень, що дають змогу майбутньому фахівцю визначити, тобто ідентифікувати, і вирішувати незалежно від контексту проблеми, що є характерними для певного напрямку професійної діяльності. О. Сироватко, розуміє під компетентністю сукупність фізичних та інтелектуальних якостей людини і властивостей, що необхідні людині для самостійного та ефективного розв'язання різних життєвих ситуацій для того, щоб створити кращі умови для себе в конструктивній взаємодії з іншими. На думку О. Лебедева компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу й оцінки освітніх результатів [9, С. 299].

Г. Селевко трактує компетенцію як освітній результат, який виявляється в підготовленості випускника, у реальному володінні ним методами та засобами діяльності, у можливостях виконувати поставлені завдання; форма поєднання знань, умінь та навичок, яка дозволяє ставити і досягати мети в перетворенні довкілля. А компетентність – це інтегральна здатність особистості, яка виявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності.

А. Хуторський наголошує, що компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що задаються стосовно певного кола предметів і процесів, а компетентність співвідноситься з володінням відповідною компетенцією разом з її особистісним відношенням до неї і предмета діяльності. У цьому ж контексті функціонує і поняття освітня компетенція, яка визначається як сукупність смислових орієнтацій, знань, вмінь, навиків і досвіду діяльності учня відносно певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально значимої продуктивної діяльності [9, С. 303].

На думку Д. Супрун компетенція і компетентність є взаємодоповнюючими та взаємозумовлюючими поняттями. Компетентність, як і компетенція, є інтегральними характеристиками особистості, здобутими нею якостями, де узагальнюючою категорією двох понять виступає діяльність. Тобто компетенція є сферою відношень, що існують між знанням та дією у практичній, професійній діяльності випускника ЗВО. Отже, без знань немає компетенції, проте не кожне знання і не в будь-якій ситуації проявляє себе як компетенція [9, С. 302].

Дж. Равен визначає категорію компетентності як здатність людини, яка необхідна для виконання конкретної дії в певній галузі діяльності, яка поєднує в собі знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої вчинки. Головною метою підготовки майбутніх психологів (спеціальних, клінічних) у соціально-економічних умовах суспільства стає не здобуття ними кваліфікації у вибраній вузькоспеціальній сфері, а набуття та розвиток певних компетентностей, які мають забезпечити можливість адаптуватися в умовах динамічного розвитку сучасного світу. Це потребує впровадження відповідних змін у зміст професійної підготовки майбутніх фахівців. На думку М. Фіцули, професійну компетентність фахівця визначають ціннісні орієнтації, мотиви його діяльності, розуміння себе та навколишнього світу, сталі взаємини з людьми, здатність до розвитку свого творчого потенціалу [8, С. 30, 7, С. 111].

На думку Л. Дибкової та М. Євтуха, компетенції особистості складають два блоки: особистісний розвиток й професійні знання та вміння. Як підкреслюють науковці, набуття таких компетенцій, як самоефективність, впевненість у собі, толерантність, відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка залежать від розвиненості особистісної сфери майбутнього фахівця [9, С. 302].

На думку О. Крисана, компетентності – є своєрідними комплексами знань, умінь та ставлень, що набуваються у навчанні і дозволяють людині розуміти, тобто ідентифікувати та оцінювати в різних контекстах проблеми, що є характерними для різних видів діяльності [6, С.22].

Професійна компетентність сучасного фахівця є складним багатокомпонентним поняттям, про що свідчить численність наукових підходів у сучасній науковій літературі: соціокультурного, діяльнісного, комунікативного, професійного, контекстно-інформаційного, психологічного тощо. Поняття «професійна компетентність» у психолого-педагогічній літературі трактується як: сукупність знань, умінь і навичок, що визначають результативність праці; єдність теоретичної та практичної підготовки студентів; поєднання знань із професійно значущими особистісними якостями; система знань та вмінь, що виявляється при вирішенні на практиці професійних завдань; система знань та вмінь, на основі яких формується творчий потенціал психолога (спеціального, клінічного) та будується його діяльність. Очевидно, різноплановість трактувань даного поняття зумовлена відмінністю наукових підходів (особистісно-діяльнісного, системно-структурного, культурологічного та ін.) щодо вирішуваних дослідницьких завдань. При формуванні професійної компетентності майбутніх психологів (спеціальних, клінічних) у процесі підготовки в ЗВО потрібно орієнтуватися на загальні методологічні підходи до формування особистості. Методологічну основу даної концепції склали наступні підходи: системний підхід (А. Авер'янов, П. Анохін, І. Блауберг, В. Садовський, Ю. Сокольников, Е. Юдін та ін.); особистісний підхід (Г. Балл, В. Рибалка, Б. Федоришин та ін.); діяльнісний підхід (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, А. Запорожець, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Ельконін та ін.); аксіологічний підхід (А. Асмолов, М. Каган, І. Колесникова, Е. Шиянов та ін.); компетентнісний підхід (В. Байденко, Ю. Варданян, Е. Зеєр, І. Зимняя, В. Краєвський, І. Лернер, А. Хуторський та ін.). У межах системного підходу передбачено здійснити розгляд і дослідження формування професійної компетентності майбутніх психологів (спеціальних, клінічних) у процесі навчання, як цілісної системи, виділення її структурних і функціональних компонентів, встановлення інтегративних зв'язків між окремими

компонентами, а також встановити зовнішні та внутрішні системоутворюючі чинники. У межах особистісного підходу передбачено здійснити розгляд особливостей особистісних якостей психолога (спеціального, клінічного), як суб'єкта цілісного педагогічного процесу, дослідити закономірності й умови ефективності навчально-виховних впливів; здійснити розгляд особистісних якостей студентів, як суб'єктів процесу навчання та професійного становлення, розглянути умови і чинники, що детермінують процес формування професійної компетентності. У межах діяльнісного підходу передбачено здійснити розгляд професійної компетентності з позицій забезпечення якісного освітнього процесу для створення сприятливих умов формування професійної компетентності майбутніх психологів (спеціальних, клінічних), а саме формування у процесі навчальної і практичної діяльності мотивів, цілей професійної діяльності, професійно-значущих якостей їхньої особистості, формування компонентів професійної самосвідомості та конкурентоспроможності тощо. У межах аксіологічного підходу передбачено здійснити розгляд як особистісних, зокрема, моральних цінностей студентів, що детермінують їхню діяльність та поведінку в повсякденних ситуаціях, обумовлюють вчинки у нестандартних проявах, зокрема, визначають громадську активність студентів, так і процес формування цінностей їхньої майбутньої професійної діяльності за обраним фахом. У межах компетентнісного підходу передбачено здійснити розгляд особистісних компонентів процесу професіоналізації, формування активної, успішної професійної позиції; здатності вирішувати наявні проблеми, що постають у професійній діяльності, а також самостійно проводити дослідження, шукати можливості вирішення нетипових завдань; готовності до подальшого професійного зростання, орієнтації на подальший професійний ріст, побудову кар'єри, що передбачає подальше навчання, саморозвиток і самовдосконалення та професійне самоздійснення [3, С. 353].

На думку Д. Супрун провідна ідея концепції професійної компетентності психологів полягає в запровадженні такої педагогічної системи, функціонування якої дало б змогу цілевідповідно, методологічно й освітньо-процесуально забезпечити якість і результативність навчально-виховного процесу у вищій школі. Тож, за основу будь-якого наукового пошуку, що базується на компетентнісному підході доречно взяти методологічний, теоретичний та практичний концепти, які представлені інтегральною взаємодією методологічних підходів (гуманістичний, аксіологічний, гносеологічний, акмеологічний, системний, контекстний, інтегративний, діяльнісний, рефлексивно-діяльнісний, особистісно-орієнтований).

Гуманістичний підхід визнає особистість як унікальну цілісну систему, що є відкритою щодо можливості самоактуалізації, яка притаманна лише людині.

Антропосоціогуманістичний підхід спрямований на розкриття професійно-гуманних якостей особистості, на появу нових професійно важливих особистісних утворень, дозволяє формувати особистість психолога (спеціального, клінічного) в галузі спеціальної освіти як основної ланки освітнього процесу в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання.

Аксіологічному підходу притаманна цінність та унікальність кожної особистості незалежно від її національної та релігійної приналежності, рівня прибутків, стану здоров'я та особливостей розвитку.

Гносеологічний підхід. Теорія пізнання, гносеологія, як розділ філософії, що вивчає проблеми природи пізнання і його можливостей, відношення знання до реальності, досліджує загальні передумови пізнання, виявляються умови його достовірності

Акмеологічний підхід. Акмеологія – галузь, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких є людина в динаміці її саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різноманітних життєвих сферах самореалізації. Акмеологічний підхід визначає стратегію перетворення освітнього середовища в оптимальний, який орієнтує на вдосконалення професійної підготовки на найбільш повну самореалізацію в проектованому середовищі. А. Бодалев, в контексті акмеологічного підходу, ставить і намагається вирішити **проблему**

взаємодії індивідного (природного), особистісного і діяльнісного (як суб'єкта діяльності) у розвитку професіонала.

Системний підхід – напрям методології досліджень, який полягає в дослідженні об'єкта як цілісної множини елементів в сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто відбувається розгляд об'єкта як моделі системи.

Контекстний підхід. Пропонований А. Вербицьким підхід до вдосконалення підготовки фахівців передбачає створення умовних (квазіпрофесійних) моделей майбутньої трудової діяльності.

Теоретичний концепт включає **інтегративний підхід**, який посідає чільне місце серед інших підходів до фахової підготовки майбутніх психологів (спеціальних, клінічних).

Практичний концепт включає наступні підходи: діяльнісний, системно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, рефлексивно-діяльнісний та особистісно-орієнтований.

Діяльнісний підхід дозволяє вивчити зміст професійної освіти психологів (спеціальних, клінічних) в галузі спеціальної освіти.

Системно-діяльнісний підхід ключовим поняттям цього підходу є система – цілісний комплекс елементів, пов'язаних між собою таким чином, що із зміною одного змінюються й інші.

У визначенні **особистісно-діяльнісного підходу** як одного з провідних у фаховій підготовці психологів (спеціальних, клінічних), ми виходили услід за Р. Аслаєвою з того, що особистість формується і проявляється в діяльності, регулюючи її процес, і саму діяльність неможливо зрозуміти без особистісної участі в ній.

Рефлексивно-діяльнісним підходом передбачається розвиток здатності майбутнього психолога (спеціального, клінічного) брати на себе активну діяльну позицію з метою критичного аналізу, осмислення й оцінювання стану та ефективності вивчення навчальних дисциплін, професійної діяльності під час виробничої практики; формування у майбутнього психолога ставлення до себе як до діяча, яке виявляється в умінні створювати відповідні діагностичні та корекційні програми, методики і технології, зважувати та оцінювати наслідки створеного.[

Особистісно-орієнтований підхід передбачає: аналіз стану і розвитку особистісних властивостей майбутніх психологів (спеціальних, клінічних), врахування особистісних потреб, особистісного досвіду, мотивації досягнень, здібностей, активності, індивідуальних психологічних особливостей [9, С.146-165].

Дещо ширше виділяють професійну компетентність Т. Браже, І. Зязюн, А. Маркова. Так, Т. Браже вказує на те, що професійна компетентність психолога (спеціального, клінічного), що працює в системі взаємодії між людьми, визначається не тільки базовими знаннями й вміннями, а й ціннісними орієнтаціями фахівця, мотивами його діяльності, усвідомленням самого себе у світі та світу навколо себе, стилем взаємодії з людьми, загальною культурою, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу [7, С. 110].

Вчені розглядають професійну компетентність як певний психічний стан, що дозволяє діяти самостійно й відповідально, як оволодіння людиною здатністю й вміннями виконувати визначені професійні функції (А. Маркова); як професійну готовність та здатність суб'єкту праці до виконання задач і обов'язків щоденної діяльності (К. Абульханова); як наявність спеціальної освіти, глибокої загальної й спеціальної ерудиції, постійне підвищення власної науково-професійної підготовки (В. Зазикін та А. Чернишова); як потенційну готовність розв'язувати задачі зі знанням справи (П. Симонов). Д. Савельєв вважає, що професійна компетентність може бути окреслена як здатність посадової особи успішно реалізовувати завдання, що відносяться до її компетенції. Близьким до такого тлумачення професійної компетентності є визначення науковця В. Весніна, що окреслює професійну компетентність як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов. Зв'язок професійної компетентності з властивостями, якостями, новоутвореннями

особистості є характерними для наукових праць Н. Яковлевої, Л. Анциферової, Д. Завалишиної, Є. Рибалко. В. Кричевський визначає професійну компетентність як сукупність певних ознак: наявність знань. Вчений виділяє чотири види професійної компетентності, а саме: функціональна (реалізація професійних знань), інтелектуальна (здатність до аналітичного мислення й комплексного підходу до виконання своїх обов'язків), ситуативна (діяльність залежно від професійної ситуації), соціальна (реалізація комунікативних та інтеграційних здібностей). В. Адольф стверджує, що професійна компетентність – це складне утворення, що вміщує комплекс знань, умінь, властивостей і якостей особистості, що забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність [9].

А. Маркова розглядаючи професійну компетентність у своїй праці «Психологія професіоналізму», виокремила такі її види: спеціальна компетентність (володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток); соціальна компетентність (володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці); особистісна компетентність (володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості); індивідуальна компетентність (володіння прийомами саморегуляції і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, непадіння професійному старінню, уміння організувати раціонально свою працю). Поділяємо погляди вченої, яка вважає, що сформованість названих вище видів компетентності означає зрілість людини в професійній діяльності, в професійному спілкуванні, в становленні особистості професіонала, його індивідуальності [9].

Результати та висновки. Застосування компетентнісного підходу у вищій освіті спрямований на перехід до нових галузевих стандартів, створює передумови для більшого зближення результатів освіти до потреб суспільства та вимог ринку праці. Проведений аналіз різних підходів до трактування та розуміння понять «компетенція» та «компетентність» дає можливість зробити висновок. Так, під компетенцією слід розуміти певну сферу, коло діяльності, наперед визначену систему питань щодо яких особистість повинна бути добре обізнана, тобто володіти певним набором знань, умінь, навичок та власного до них ставлення. Компетентність – якість особистості, її певне надбання, що ґрунтується на знаннях, досвіді, моральних засадах і проявляється в критичний момент за рахунок вміння знаходити зв'язок між ситуацією та знаннями, у прийнятті адекватних рішень нагальної проблеми.

Компаративний аналіз трактувань поняття «професійна компетентність» засвідчив, що сутність його розглядається у контексті компетентності з прив'язкою до поняття «професійна діяльність». Найчастіше професійна компетентність розглядається як сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, професійно значущих якостей, що визначають успішне (результативне, продуктивне, ефективне) здійснення професійної діяльності (виконання професійних/функціональних обов'язків).

Джерела та література

1. Варданян Ю. В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (На материале подготовки педагога и психолога) / Ю. В. Варданян : дисс. ... д-ра пед. наук – М., 1998. – 353 с.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 312 с.
3. Вiнтюк Ю. В. Концепція формування професійної компетентності майбутніх психологів у ВНЗ / Ю. В. Вiнтюк // Молодий вчений. - 2017. - № 4. - С. 351-355.
4. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти / О. І. Гулай. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2009.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

6. Овчарук О. В. Развитие компетентного подхода: стратегические ориентиры международного сообщества / О. В. Овчарук // Компетентный подход в современной образовании: мировой опыт и украинские перспективы. – К. : "К.І.С.", 2004. – 112 с.
7. Павлюк Є. О. Професійна компетентність як складова професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів [Електронний ресурс] / Є. О. Павлюк // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки. - 2014. - № 2. - С. 109-117. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_ppn_2014_2_12
8. Равен Д. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Д. Равен ; пер. с англ. – М. : "Когито Центр", 1999. –С. 16 – 37.
9. Супрун Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти. (дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.03). Київ. 2018. 657 с.

References

1. Vardanyan Yu. V. Structure and development of professional competence of a specialist with higher education (On the material of preparation of a teacher and psychologist) / Yu. V. Vardanyan: diss. ... Dr. Ped. Sciences - Moscow, 1998. - 353 p.
2. Vygotsky L. S. Development of higher mental functions / L. S. Vygotsky - Moscow: Pedagogics, 1984. - 312 pp
3. Vyntyuk Yu. V. Concept of formation of professional competence of future psychologists in higher education / Yu. V. Vintyuk // Young scientist. - 2017. - No. 4. - P. 351-355.
4. Gulay O. I. Competency Approach as the Basis of a New Educational Paradigm / O. I. Gulay. // Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. - 2009
5. Winter, IA A. Key competencies - a new paradigm of the result of education / I. A. Zimnaya // Higher education today. - 2003. - No. 5. - P. 34-42.
6. Ovcharuk O V. Development of a competent approach: strategic guidelines of the international community / O. V. Ovcharuk // Competency Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives. - K.: "K.I.S.", 2004. - 112 p.
7. Pavlyuk Y. O. Professional competence as a component of professional activity of future trainers-teachers [E-resource] / E. O. Pavlyuk // Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Sir : Pedagogical and psychological sciences. - 2014. - No. 2. - P. 109-117. - Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_ppn_2014_2_12
8. Raven D. Pedagogical testing: Problems, delusions, perspectives / D. Raven; per. from english - M.: "Kogito Center", 1999. -C. 16 - 37.
9. Suprun D. M. Theory and practice of professional training of psychologists in the field of special education. (Dis ... doctor of pedagogical sciences: 13.00.03). Kiev. 2018. 657 pp.

Татьяна Григоренко. Компетентностный подход в контексте профессиональной подготовки психологов (специальных, клинических). Цель исследования. В статье раскрыто проблему введения компетентностного подхода. Подано теоретический анализ понятий «компетенция» и «компетентность». Рассмотрена взаимосвязь между этими понятиями и обоснованно их разграничения. Сделано теоретическое обоснование понятием «подход» и «профессиональная компетентность». **Методы исследования.** Проведен анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что компетентность это совокупность знаний, умений и навыков, определяет результат труда, сочетание теоретической и практической подготовки студентов и знаний по профессионально-личностным качествам, на основе которых формируется творческий потенциал психолога (специального, клинического) и строится его деятельность. Уточнены концепции профессиональной компетентности специалистов. Определены подходы профессиональной компетентности. Для достижения поставленной цели и определенных задач были применены следующие методы: теоретический анализ, компаративный анализ, сравнение разработанной психолого-педагогической литературы профессиональной компетентности.

Результатом исследования является определенные концепты и подходы, которые могут быть использованы в ходе решения задач компетентности и формирования личности будущего психолога в пределах его профессиональной подготовки.

Ключевые слова: подход, компетентностный подход, компетенция, компетентность, концепт, профессиональная компетентность.

Tetyana Hryhorenko. Competent Approach in the Context of Professional Training of Psychologists (Special, Clinical). The purpose of the study. The article reveals the problem of introducing a competent approach. Theoretical analysis of the concepts of "competency" and "competence" is given. The interconnection between these concepts is considered and their differentiation is substantiated. Theoretical substantiation of the concept "approach" and "professional competence" is made. The analysis of psychological and pedagogical literature allows us to conclude that competence is a set of knowledge and skills that determines the result of work, a combination of theoretical and practical training of students and knowledge with professional and personal qualities, on the basis of which the creative potential of a psychologist (special, clinical) and his activities are being built. The concept of professional competence

of specialists is specified. The approaches of professional competence are determined. **Research methods.** The study of the peculiarities of professional activity makes it possible to solve various scientific and practical tasks, namely: professional selection, professional consultation, designing of new types of activity, professional development, creation of models of specialists of a certain branch, and the development of new forms and methods for training skilled personnel, methods of formation on this basis. their professional competence. The process of forming the professional competence of a future psychologist (special, clinical) should be considered in close connection with the analysis of his professional activity, since the peculiarities of activity are translated into the educational process, in determining the degree of significance of a discipline and the number of hours for it in the structure of the curriculum. Competent approach in higher education is aimed at the comprehensive development and preparation of the student for his professional activity not only as a competent specialist but also as a highly educated person and involves the ability to continuous self-improvement, self-education, creative decision-making and the development of humanistic values.

The following methods were used to achieve the set goal and defined tasks: theoretical analysis, comparative analysis, comparison of the elaborated psychological and pedagogical literature of professional competence.

The result of the study is defined concepts and approaches that can be used in solving the tasks of competence and the formation of the personality of the future psychologist within his professional training.

Keywords: approach, competent approach, competence, concept, professional competence

Стаття надійшла до редколегії 05.03.2019 р.

УДК 378:94(477)«19»

ВИЗНАЧАЛЬНІСТЬ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА НАУКОВИХ УСТАНОВ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Жанна Ковальчук,

аспірант кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна, zhanna1508@meta.ua

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-86-94>

Об'єктивна оцінка, творче осмислення та ґрунтовне вивчення наукових надбань минулого ефективно сприяє реформуванню сучасної вітчизняної спеціальної освіти.

Метою статті є аналіз основних напрямків розвитку теоретичних основ спеціальної освіти та логопедії зокрема на теренах України у другій половині ХХ століття.

Зроблено акцент на потребі критичного аналізу історико-педагогічних умов розвитку логопедії як науки в Україні як певного досвіду для творчого осмислення в ході сучасної модернізації спеціальної освіти в нинішній соціально-економічній, суспільно-політичній і культурологічній ситуації.

Для вирішення поставлених завдань у процесі роботи використовувалися такі **методи дослідження**: теоретичні – аналіз та синтез опрацьованої педагогічної, історичної літератури та архівних джерел з досліджуваної проблеми

У **результаті** аналізу проблеми було виявлено значимість внеску закладів вищої освіти на інших наукових установ України, що здійснювали наукову діяльність в галузі спеціальної освіти у розвиток її теорії та практики.

Ключові слова: спеціальна освіта, наукова діяльність, наукові установи.

Вступ. З-поміж інших пріоритетних напрямків розвитку вищої освіти в Україні чільне місце займає поєднання навчання з науковими дослідженнями, що визначено у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Законі України «Про вищу освіту» (2014), Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (2014), наголошено у положеннях Концепції Державної програми розвитку освіти України та інших державних документах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Розробкою питання історії становлення та розвитку теоретичних засад спеціальної освіти в Україні займалися ряд вітчизняних

науковців, серед яких Т.Л. Берник, В.І. Бондар, В.А. Гладуш, І.Г. Єременко, В.В. Золотоверх, Н.О. Климко, О.В. Козинець, С.І. Корнєв, Є.Ю. Линдіна, С.П. Миронова, Л.К. Одинченко, О.М. Потапенко, В.М. Синьов, М.О. Супрун, О.М. Таранченко, С.В. Федоренко, В.М. Шевченко, О.Е. Шевченко, М.К. Шеремет та ін. У їх дослідженнях розглядаються питання становлення та реформування системи навчання та виховання дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку, вагома увага приділяється підготовці та перепідготовці спеціальних педагогічних кадрів та дослідженню особистісних та наукових внесків попередників, які присвятили свою діяльність розбудові спеціальної освіти в Україні.

У контексті вищезазначеного **метою нашої статті** є вивчення, систематизація та об'єктивна оцінка визначальності наукової діяльності закладів вищої освіти та інших наукових установ України.

Матеріал дослідження. Найважливішою складовою класичної моделі університету є орієнтація саме на фундаментальну науку. Сучасні освітні концепції, такі, як Болонська, Лісабонська та ін., носять ненасильницький, лояльний характер та враховують національні особливості та традиції окремих країн та культур. Їх основна ідея розкривається в розумінні неможливості стандартизації та уніфікації освіти. А педагогічна освіта, особливо така її галузь, як спеціальна освіта, відрізняється високоорганізованою симбіотичністю знань та педагогічного таланту.

Постійна та систематична модернізація діяльності вищої школи зобов'язує здійснювати пошук зразків найкращого наукового та педагогічного потенціалу діяльності закладів вищої освіти (далі ЗВО) та ефективних інструментів їх досягнення. Тому важливим для нашого дослідження є визначальність наукової діяльності професорсько-викладацького складу в системі вищих навчальних закладів та наукових установ. [1]

З прийняттям Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) значно активізувався процес формування, розвитку та функціонування ЗВО, зокрема і тих, що здійснюють фахову підготовку логопедів в Україні та забезпечують науково-методичний супровід даного процесу, як конкурентоспроможного освітнього та наукового простору [6, с.24], до чого значно спонукало передбачене зазначеним вище Законом право ЗВО, який носить статус дослідницького, отримувати базове фінансування за бюджетною програмою на впровадження наукової діяльності обсягом не менш як 25% коштів, що передбачаються на його утримання, для проведення наукових досліджень, підтримки і розвитку матеріально-технічної бази; формування на конкурсних засадах фундаментальних і прикладних досліджень, науково-технічних розробок і самостійного затвердження річного тематичного плану; формування на своїй базі інноваційних структурних одиниць різних типів, які здійснюють діяльність наукового спрямування тощо. Вище зазначене, в свою чергу, спонукає ЗВО до постійного безперервного самовдосконалення, активізації наукової діяльності науково-педагогічних працівників та студентів. [6]

Наукова діяльність у закладах вищої освіти, що здійснюють навчальну та наукову діяльність в галузі спеціальної освіти, має свої певні специфічні особливості в організації, змісті та результатах – це забезпечення фундаментальних, експериментальних досліджень та прикладних науково-технічних розробок, що мають важливе значення на освітянській ниві; підготовка кадрів вищої кваліфікації; забезпечення зв'язку науково-дослідної роботи з навчально-виховним процесом ЗВО, спеціальних та інклюзивних шкіл та дошкільних установ; впровадження наукових досягнень у практику вищої школи з підготовки фахівців спеціальної освіти (за нозологіями); обов'язкове залучення студентів до науково-дослідної роботи.

Протягом означеного історичного періоду формування провідної науковій ідеї та організація наукової роботи на факультетах спеціальної освіти ЗВО здійснювалися ректорами, вченими радами та кафедрами і підпорядковувалися директивам п'ятирічних планів розвитку народного господарства, які приймалися на з'їздах керівних політичних

органів, річних планів закладів вищої освіти з науково-дослідницької роботи тощо. Слід також зазначити, що вся робота кафедр, які того часу здійснювали наукову діяльність в галузі спеціальної освіти та логопедії зокрема, вимушено підпорядковувалась ідеям директив керівних органів влади, що часто могли носити частково деструктивний характер, серед яких постанови «Про стан і заходи подальшого розвитку педагогічної науки в Українській РСР» (1959 р.), «Про заходи щодо поліпшення наукових та науково-педагогічних кадрів», «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (1961 р.), «Про заходи щодо подальшого поліпшення добору і підготовки наукових кадрів» (1962р.), «Про поліпшення підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів» (1967 р.), «Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти» (1972 р.), «Про роботу педагогічних інститутів» (1972 р.), «Основні напрямки перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні», «Координаційний план НДР з комплексних проблем вищої і середньої спеціальної освіти на 1987-1990 рр.», а також наказам та розпорядженням Міністерства освіти СРСР і Міністерства освіти Української РСР таким, як «Про хід виконання постанови «Про стан і заходи подальшого розвитку педагогічної науки в Українській РСР», «Про підсумки науково-дослідної роботи педагогічних інститутів УРСР» та ін. [6]

На початку ХХ століття педагогічна наука різних країн характеризувалась різноманіттям інноваційних ідей та наукових шкіл, які були тісно пов'язані з ідеєю цілісного дослідження особистості дитини в навчально-виховному процесі. А на території України, до здобуття нею незалежності (1991 рік), наукова робота в галузі логопедії велася на базі КДПІ імені О.М. Горького та Слов'янського державного педагогічного інституту. У цих закладах вищої освіти започатковано ґрунтовні наукові розробки, які лягли в основу сучасних наукових та практичних знань про порушення мовлення у дітей та дорослих та варті подальшого розгляду.

З огляду на те, що тривалий час порушення мовлення розглядалися через призму інших вад психофізичного розвитку дитини (порушення інтелекту, слуху) та не було виділено окремої структурної одиниці в складі вищих навчальних закладів, науково-педагогічні працівники якої займалися б виключно питаннями діагностики та корекції мовленнєвих порушень за умови збереження решти психофізичних функцій людини, значна кількість наукових досліджень, що висвітлювали питання порушень мовлення, об'єднували в собі та враховували особливості порушеного розвитку, зумовлені іншими вадами.

У зв'язку висуненням низки завдань перед загальноосвітніми та спеціальним школами України (початок 1960-х рр. – реалізація вимог Закону про зв'язок навчання з життям; кінець 1960-х – початок 1970-х рр. – перехід на нові навчальні плани і програми; 1984 р. – запровадження 11-річної загальноосвітньої школи та початок навчання з брічного віку тощо) та чіткими державними вимогами щодо їх реалізації, перед педагогічними інститутами постали нові задачі щодо науково-методичного забезпечення реалізації вищезазначених реформаційних процесів та підвищення професійної кваліфікації педагогічних працівників освітніх закладів, зокрема і спеціалістів, які працюють з дітьми з порушеннями мовлення.

Результати дослідження. З огляду на вищезазначені факти, на КДПІ імені О.М. Горького наказом Міністерства освіти УРСР від 4 січня 1964 року «Про перепідготовку вчителів деяких категорій на довгострокових курсах при педагогічних інститутах і педагогічних училищах» було покладено обов'язки з перепідготовки логопедів, загальною кількістю 50 осіб. Основним завданням, яке ставило Міністерство освіти перед педагогічними інститутами щодо перепідготовки спеціалістів було підвищення та удосконалення науково-теоретичного рівня спеціалістів, які працюють в спеціальних та загальноосвітніх навчальних закладах. [9] Подібні накази виходили з частотою приблизно один раз на рік і тим самим покладали на ЗВО, що готували спеціалістів в галузі спеціальної освіти та логопедії зокрема, завдання з постійної та глибокої розробки наукової

теми підвищення кваліфікації професійних кадрів в галузі спеціальної освіти. Крім того, науково-педагогічними працівниками ЗВО регулярно здійснювалась апробація фундаментальних і прикладних досліджень в галузі спеціальної освіти серед науковців та освітян – вони виступали з доповідями про результати своїх експериментальних досліджень на науково-практичних конференціях, семінарах-практикумах, проводили лекції на курсах підвищення кваліфікації, цим самим розширюючи та примножуючи науковий багаж та фаховий рівень працівників спеціальних шкіл.

Протягом 1960-1970 років педагогічний колектив кафедри сурдопедагогіки та логопедії КДПІ імені О.М. Горького працював над розробкою питань особливостей розвитку фонематичного сприймання та шляхів поетапного подолання порушень фонематичних процесів в учнів допоміжної школи; виправленням порушень вимови в учнів молодшого шкільного віку; формування вимови в учнів допоміжних шкіл; розроблялась загальна тема «Підвищення ефективності логопедичної роботи». [3]

У 1966 р. на базі факультету дошкільної педагогіки Слов'янського державного педагогічного інституту (СДПІ) було створено відділення дефектології та здійснено перший набір 50 студентів-дефектологів. Тоді ж розробкою теоретичних питань спеціальної освіти почав займатися і науково-педагогічний колектив вищезазначеного закладу.

Одним із основних завдань відділення дефектології СДПІ (тогочасна термінологія) було формування потужного професорсько-викладацького складу з ґрунтовною педагогічною та науковою підготовкою. До роботи в СДПІ запросили кращих фахівців у галузі спеціальної освіти, які з ентузіазмом робили перші кроки в підготовці висококваліфікованих спеціалістів вищезазначеного профілю та займалися розробкою наукових проблем корекції психофізичних порушень у дітей та особливостями їх навчання і виховання.

Колективом молодих педагогів та починаючих науковців новоствореного відділення дефектології була активізована організаційно-методична робота, зокрема, придбано необхідну наукову літературу з проблем спеціальної освіти, розроблено навчальні плани, програми тощо. Навчально-методична та матеріально-технічна база, яку створювали протягом двох років, дозволила відкрити в 1968 р. дефектологічний факультет як самостійну навчальну та наукову структурну одиницю СДПІ. [7]

Також, протягом 1970-1980-х рр., науковці профільних кафедр КДПІ імені О.М. Горького та СДПІ працювали над розробкою проблем виявлення недорікуватості у дітей дошкільного віку і шляхів її подолання, психолого-педагогічних основ корекції порушень граматичної будови мовлення у дітей тощо. [4, с. 150]

Варто зазначити, що в середині 70-х – на початку 80-х років значно зростає дослідницька діяльність випускників дефектологічних факультетів СДПІ, КДПІ імені М.Горького та інших ЗВО, практичних працівників спеціальних освітніх закладів, більшість з яких згодом під керівництвом видатних російських та українських вчених успішно підготувала і захистила дисертаційні дослідження на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Серед них – В.А. Турський, В.О. Липа, Л.Л. Логвінова, Л.А. Співак, В.А. Ковальчук, С.В. Сарнацький, Н.В. Тарасенко, А.І. Капустін та ін. [7]

Протягом 1980-1990-х років наукові дослідження в галузі логопедії у ЗВО України були спрямовані на розробку та науково-методичне обґрунтування змісту і методів роботи в школі для дітей з порушеннями мовлення, визначення особливостей корекційної роботи з усунення різних форм мовленнєвих порушень, розробку спеціальних методів і засобів подолання мовленнєвих порушень у дітей в процесі шкільного навчання та виховання; пошук найбільш ефективних форм надання логопедичної допомоги вихованцям дитячих садків і учням масових шкіл у подоланні порушень мовлення. [4, с. 152]

Паралельно з навчальною та науковою діяльністю, яка велася на базі ЗВО, що працювали на ниві спеціальної освіти України, в післявоєнні роки, з метою забезпечення

успішності функціонування спеціальних навчальних закладів Наркомосвіти УРСР наказом № 39 від 22 лютого 1944 року відновив роботу у м. Києві Науково-дослідного інституту дефектології (у подальшому НДІ дефектології) та поклав на нього керівництво школами для «дефективного дитинства», створення підручників та підготовку відповідних спеціалістів для цих шкіл. [5]

Протягом 1945 року НДІ дефектології займався вивченням проблем навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей, «дефектів мови дітей» та інвалідів війни і перепідготовкою та підготовкою спеціальних кадрів для роботи з ними [10].

Протягом 1945 року науковий колектив НДІ дефектології розробляв і передавав на апробацію до спеціальних навчальних закладів програми для шкіл глухонімих та програми для допоміжних шкіл з усіх предметів, програми з праці в молодших класах і професійної підготовки в старших класах спеціальних шкіл різних шкіл (за нозологіями), програми з мови для шкіл осліплених інвалідів ВВВ, програми для глухонімих підлітків 2- і 4-річного навчання, програми для шкіл дорослих глухонімих, програми для глибоко розумово відсталих дітей допоміжної школи. [8]

Співробітники НДІ дефектології активного поширювали свої наукові доробки через профільні друковані періодичні видання. Так, силами НДІ за період 1945-1947 років було підготовлено до друку та видано дев'ятнадцять збірок «Вісник дефектології», тринадцять збірок науково-методичних матеріалів, шість збірок про стан успішності в спецшколах. Окрім того, науковими співробітниками НДІ дефектології було написано тринадцять підручників для учнів спеціальних шкіл: для допоміжних шкіл п'ять підручників - автор О.М. Смалюга; для шкіл глухонімих шість підручників – автор Н.Г. Гуслистый; для шкіл сліпих два підручники (букварі) - автор Н.Г. Мельников. Інститутом надруковано програми для шкіл глухонімих дітей, глухонімих підлітків та для дітей і підлітків допоміжних шкіл. Відповідно до постанови ЦК КП(б)У «Про допомогу інвалідам Вітчизняної війни» Інститутом дефектології було організовано педагогічну роботу з інвалідами, які втратили слух і зір.[8]

Надавалася методично-організаційна допомога школам для сліпих інвалідів Великої Вітчизняної війни, які готували їх до вступу до ЗВО; організовувалися гуртки для інвалідів з порушеннями слуху для навчання їх читанню з губ. Силами науковців НДІ дефектології було виготовлено і надруковано буквар для осліплених інвалідів, брошуру «На допомогу інвалідам Вітчизняної війни», статті «Трудовлаштування і професії для осліплених» та «Методи роботи з відновлення мови у інвалідів, що загубили мову від контузії». Працівники Інституту надавали консультації щодо відновлення мовлення контужених, котрі перебували у госпіталях.

Науково-дослідний інститут дефектології у 1948/1949 навчальному році продовжував розробляти важливу галузь навчання та виховання дітей з порушеннями зору, слуху, мовлення і інтелекту. НДІ дефектології проводив наукові дослідження психічних і фізичних особливостей сліпих, глухонімих, розумово відсталих дітей, дітей з афазіями, алаліями та дітей-логопатів. Удосконалював методи навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку, узагальнював і популяризував кращий досвід передових спеціальних шкіл і кращих спеціальних педагогів УРСР. Також брав участь у січневих учительських нарадах, які проходили кожного року. Опрацьовував питання історії, теорії та практики роботи спеціальних шкіл УРСР, складав нові і удосконалював наявні навчальні плани, програми, підручники та посібники для спеціальних шкіл [11].

Протягом 1949 році Науково-дослідний інститут дефектології підготував до друку сім методичних робіт, серед яких «Збірник з досвіду роботи глухонімих», «Наочність у викладанні арифметики у допоміжних школах», «Про читання в школах глухонімих», «Ідейно-політичне виховання на уроках історії в спеціальній школі», «Складання педагогічної характеристики у школі сліпих», «Предметні уроки у школах глухонімих», «Розв'язування арифметичних задач у школах глухонімих» [8].

Щодо підготовки наукових кадрів через аспірантуру в Україні у перші повоєнні роки, то у 1950/1951 н.р. НДІ дефектології налічував три аспіранти зі спеціальностей - сурдопедагогіка, тифлопедагогіка та олігофренопедагогіка. В цьому ж році до друкарні було надіслано два підручники для спеціальних шкіл під назвами «Збірник з досвіду роботи спеціальних шкіл» та «На допомогу батькам дітей з розладами мови». [12]

У своєму дослідженні О.М. Потапенко доходить висновку, що Науково-дослідний інститут дефектології став одним із перших закладів, який займався теорією і практикою спеціальної освіти в Україні у перші післявоєнні роки .

Уже в 1954 році НДІ дефектології було реорганізовано та відкрито відділ дефектології при НДІ педагогіки УРСР, а з 1955 року у його складі почав функціонувати і відділ логопедії (з 1959 р. реорганізовано в лабораторію логопедії) [4, с. 136] Активна науково-методична діяльність на базі лабораторії логопедії НДІ педагогіки УРСР розгорнулася з 1960-х рр. Перші наукові праці співробітників лабораторії були присвячені проблемі заїкання у дітей дошкільного і шкільного віку та розкривали загальний досвід логопедичної роботи з подолання порушень мовлення.

Теоретичне і практичне значення наукових досліджень, проведених вченими лабораторії логопедії протягом 1970-1980 рр. заключалося в тому, що вони дали змогу визначити мовленнєві недоліки, які проявлялися в учнів шкіл для дітей з ТПМ під час уроків та на цій основі було розроблено ефективні засоби їх подолання.

Певний ступінь єдності теорії і практики логопедії забезпечувало те, що базою для формування прикладних теоретичних доробок працівників лабораторії логопедії НДІ педагогіки УРСР слугувала школа-інтернат для дітей з тяжкими розладами мовлення №7 міста Києва [4, с. 171]. Також слід зазначити, що під час початку активного формування мережі спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей з ТПМ співробітниками лабораторії логопедії НДІ педагогіки УРСР проводилось активне вивчення контингенту вищезазначених навчальних закладів з метою удосконалення їх структури, поліпшення комплектування учнівським складом. Також під час цих досліджень науковцями було виявлено та науково обґрунтовано гостру необхідність відкриття в школах для дітей з ТПМ третього відділення для дітей з частковим недорозвитком мовлення [4, с. 172].

В 1960-х рр. основними напрямками наукової діяльності лабораторії логопедії НДІ педагогіки УРСР були розробка принципово нових методів і прийомів корекційної та лікувальної роботи з дітьми з порушеннями мовлення в умовах школи-інтернату [2]. Протягом означеного десятиліття провідні наукові дослідження, які проводилися співробітниками лабораторії логопедії НДІ педагогіки УРСР, стосувалися здебільшого шкільної логопедії. Окрім методики комплектування класів для дітей з ТПМ та підходів до їх диференційованого навчання, науковцями лабораторії було підготовлено та надруковано ще низку науково-методичних праць: «Система логопедичної роботи в школі для дітей з важкими розладами мовлення» (І.Й. Дьоміна, А.С. Винокур, М.М. Михайлюк), «Вивчення дітей з важкими розладами мовлення», «Лікувально-оздоровча робота в школі для дітей з важкими розладами мовлення», «Индивидуальный подход в логопедической работе с заикающимися школьниками», «Методика проведения индивидуальных логопедических занятий», «Программно-методические указания по коррекции недоразвития речи у детей школьного возраста» (І.Й. Дьоміна), «Работа по развитию речи учащихся при изучении истории в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи», «Навчання зв'язної мови учнів-дисграфіків 5-го класу логопедичної школи» (А.С. Винокур). Поруч з тим, А.С. Винокуром за результатами власного наукового дослідження, констатувальний та формувальний експерименти якого проводилися також і на базі школи-лабораторії №7 міста Києва, було захищено дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Недостатки письма у первоклассников с нарушениями речи и пути их устранения в процессе обучения» (1965 р.)

В 1970-тих рр. акцент уваги наукових досліджень співробітників лабораторії логопедії дещо змістився в бік дошкільного віку дітей з порушеннями мовлення. Так, протягом 1972-1975 рр. виконувалася тема «Шляхи удосконалення організації і змісту логопедичної допомоги дітям дошкільного віку» [4, с. 141], основним завданням розробки якої виступала пропедевтика неуспішності учнів загальноосвітніх шкіл. На основі результатів дослідження науковцями було зроблено висновок, що перебування дітей з порушеннями мовлення протягом 5-7 років життя в спеціальних логопедичних групах дошкільних навчальних закладів дасть змогу наблизити мовленнєвий розвиток таких дітей до вікової норми.

Задля забезпечення успішної реалізації впровадження отриманих в ході дослідження наукових висновків щодо доцільності спеціально організованого дошкільного навчання та виховання дітей з ТПМ, науковим складом лабораторії логопедії НДІ педагогіки було розроблено систему методів та організаційних форм логопедичної допомоги дітям в умовах закладів дошкільної освіти (ЗДО).

Протягом другої половини 70-тих років на базі відкритих у складі масових дитячих садків груп для дітей з ТПМ ученими були організовані та проведені наукові дослідження, за результатами яких розроблено та апробовано методи вивчення психофізичного і мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку; методи роботи районних медико-педагогічних комісій; документація логопедичних груп ЗДО; програмно-методичні вказівки для роботи з дітьми 6-7-го року життя; методика корекції моторики дітей з недорозвитком мовлення 7-го року життя. [4, с.141]

Однак, перед фаховим складом лабораторії в 1970-х рр. Міністерством освіти УРСР було висунуто завдання щодо вивчення рівня знань з мови учнів початкових класів першого відділення школи для дітей з ТПМ. На основі даних, зібраних в ході заданого дослідження, Міністерству була підготовлена та передана доповідна записка, в якій зазначався рівень та якість знань учнів з тяжкими порушеннями мовлення, та опрацьовані проекти норм оцінювання знань з мови у учнів першого відділення вищезгаданих шкіл, що згодом були видані та розіслані до спеціальних навчальних закладів Республіканським учбово-методичним кабінетом.

Також протягом першої половини 1970-х рр. науковий склад лабораторії логопедії працював над розробкою програм навчання для дітей з ТПМ, проекти яких були розроблені в 1972 році. В цей же час досліджувалась проблема реалізації корекційної роботи на уроках трудового навчання в молодшій та середній школі, за результатами якої було підготовлено і оприлюднено проекти програм для учнів відповідних класів та випущено низку друкованих наукових праць, сере яких: «Організація, планування і проведення уроків трудового навчання в 5-8-х класах логопедичної школи», «Робота над мовленням учнів на уроках швейної, столярної і слюсарної справи в 5-8-х класах для дітей з важкими розладами мовлення», «Робота над подоланням загального недорозвитку мовлення в учнів 5-8 класів на уроках трудового виховання», «Використання трудової діяльності для подолання загального недорозвитку мовлення учнів на початковому етапі навчання», «Готовність учнів з вадами мовлення до навчання».

Протягом 1980-х рр. працівниками лабораторії логопедії розроблялися теми «Збагачення словникового запасу учнів із загальним недорозвитком мовлення на основі спілкування з природним середовищем» та «Робота логопеда в школі для дітей із ЗПР». При розробці другої теми, вперше здійснено спробу визначення критеріїв оцінки логопедичного заняття і роботи логопеда загалом, описані вимоги до нього як до спеціаліста та окреслені основні напрямки його діяльності. [4, с. 143-144]

Висновки. Отже, у результаті аналізу проблеми дійшли до висновку про те, що потужна наукова діяльність в галузі спеціальної освіти проводилася на базі КДПІ імені О.М. Горького, СДПІ та відповідних відділеннях НДІ педагогіки УРСР, а головний вектор її розвитку був визначений суспільними та державними запитами сучасності.

Поряд зі змінами, що відбулися в геополітичному та соціально-економічному становищі України на початку 1990-х років у зв'язку з набуттям нею незалежності, неминучі реорганізаційні процеси настigli й державні установи, які здійснювали наукову діяльність в галузі спеціальної освіти.

Джерела та література

1. Андрущенко В.П. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть. *Вища освіта України*. Київ. 2001. №2. С. 5- 14
2. АІП НАПН України. Особова справа Дьоміної І.Й., арк. 12.
3. АНПУ імені М.П. Драгоманова. – Ф.346. Особова справа Селецького А.І.
4. Гладуш В.А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: теорія і практика: *монографія*. *Пороги*. Дніпропетровськ, 2012. 292 с.
5. Ковальчук Ж.М. Передумови становлення теоретичних основ спеціальної освіти в Україні у першій половині ХХ століття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ. 2018. Вип. 36. С.62-68.
6. Лебединець Г.М. Наукова діяльність професорсько-викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів України (60-90-ті роки ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Б-ка НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 276с.
7. Мамічева О., Липа В. Корекційна освіта: досягнення та перспективи. *Рідна школа*. Київ. 2014. №3. С.56-61
8. Потапенко О.М. Теорія і практика підготовки логопедичних кадрів в Україні (друга половина ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.03 / Б-ка НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2010. 206 с.
9. ЦДАВОВ України. – Ф. 166. Оп.15. – СПР. 4444. арк.3.
10. ЦДАВОВ України. – Ф.166. – Оп.15. – Спр.69. – Арк.4,10.
11. ЦДАВОВ України. – Ф.166. – Оп.15. – Спр.569. – Арк.366.
12. ЦДАВОВ України. – Ф.166. – Оп.15. – Спр.934. – Арк.4,8.

References

1. Andrushchenko V.P. Teoretyko-metodologichni zasady modernizaciyi vyshchoyi osvity v Ukrayini na rubezhi stolit. *Vyshcha osvita Ukrayiny*. Kyiv. 2001. №2. S. 5- 14
2. AIP NAPN Ukrayiny. Osobova sprava Dominoyi I.J., ark. 12.
3. ANPU imeni M.P. Dragomanova. – F.346. Osobova sprava Seletskogo A.I.
4. Gladush V.A. Pislyadyplomna pedagogichna osvita defektologiv v Ukrayini: teoriya i praktyka: monografiya. *Porogy*. Dnipropetrovsk, 2012. 292 s.
5. Kovalchuk Zh.M. Peredumovy stanovlennya teoretychnyx osnov specialnoyi osvity v Ukrayini u pershij polovyni XX stolittya. *Naukovyj chasopys Nacionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni M.P. Dragomanova. Seriya 19. Korekciyna pedagogika ta specialna psyhologiya*. Kyiv. 2018. Vyp. 36. S.62-68.
6. Lebedynets G.M. Naukova diyalnist profesorsko-vykladatskogo skladu vyshhyh pedagogichnyh navchalnyh zakladiv Ukrayiny (60-90-ti roky XX st.) : dys. ... kand. ped. nauk. 13.00.04 / B-ka NPU imeni M.P. Dragomanova. Kyiv, 2017. 276s.
7. Mamicheva O., Lypa V. Korekciyna osvita: dosyagnennya ta perspektvy. *Ridna shkola*. Kyiv. 2014. №3. S.56-61
8. Potapenko O.M. Teoriya i praktyka pidgotovky logopedychnyh kadriv v Ukrayini (druga polovyna XX stolittya) : dys. ... kand. ped. nauk.: 13.00.03 / B-ka NPU imeni M.P. Dragomanova. Kyiv, 2010. 206 s.
9. TSDAVOV Ukrayiny. – F. 166. Op.15. – Spr. 4444. ark.3.
10. TSDAVOV Ukrayiny. – F.166. – Op.15. – Spr.69. – Ark.4,10.
11. TSDAVOV Ukrayiny. – F.166. – Op.15. – Spr.569. – Ark.366.
12. TSDAVOV Ukrayiny. – F.166. – Op.15. – Spr.934. – Ark.4,8.

Ковальчук Ж. *Значимость научной деятельности высших учебных заведений и научных учреждений Украины во второй половине ХХ века. Объективная оценка, творческое осмысление и основательное изучение научных достижений прошлого эффективно способствует реформированию современного отечественного специального образования.*

Целью статьи является анализ основных направлений развития теоретических основ специального образования и логопедии в частности на территории Украины во второй половине ХХ века.

Сделан акцент на необходимости критического анализа историко-педагогических условий развития логопедии как науки в Украине как определенного опыта для творческого осмысления в ходе современной модернизации специального образования в нынешней социально-экономической, общественно-политической и культурологической ситуации.

Для решения поставленных задач в процессе работы использовались следующие **методы исследования**: теоретические - анализ и синтез существующей педагогической, исторической литературы и архивных источников по исследуемой проблеме

В результате анализа проблемы было обнаружено значимость вклада высших учебных заведений и других научных учреждений Украины, которые осуществляли научную деятельность в области специального образования в развитие ее теории и практики.

Ключевые слова: специальное образование, научная деятельность, научные учреждения.

Zhanna Kovalchuk. Significance of scientific activities of Ukrainian higher education and scientific institutions in the second half of the 20th century. *Objective assessment, creative reflection and thorough study of the scientific achievements of the past effectively contribute to the reform of modern native special education.*

The purpose of the article is to analyze the main directions of development of the theoretical foundations of special education and speech therapies in particular in Ukraine in the second half of the twentieth century.

The emphasis is placed on the need for a critical analysis of the historical and pedagogical conditions of the development of speech therapy as a science in Ukraine as a definite experience for creative reflection in the course of modern modernization of special education in the current socio-economic, socio-political and cultural situation.

The following research methods were used to solve the problems: theoretical - analysis and synthesis of the worked out pedagogical, historical literature and archival sources on the problem under investigation

As a result of the analysis of the problem, the significance of the contribution of institutions of higher education to other scientific institutions of Ukraine, which carried out scientific activity in the field of special education in the development of its theory and practice, was identified.

Key words: special education, scientific activity, scientific institutions.

Стаття надійшла до редколегії 10.03.2019 р.

УДК 364.4-3/-7(477-72)

ФОРМИ СПІВРОБІТНИЦТВА ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД

Олена Незбрицька,

аспірант кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна, nezbrytska@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-94-101>

Мета дослідження. Територіальні громади в світі вже давно визнані одним із найефективніших методів вирішення проблем сталого розвитку на місцях. Досвід багатьох країн світу вказує на те, що органи місцевого самоврядування не об'єднані в територіальні громади не є абсолютно самодостатніми в аспекті ресурсного забезпечення. Стаття присвячена вивченню теоретичних концепцій здійснення співробітництва територіальними громадами. **Методи дослідження.** Представлено аналіз існуючих класифікацій форм співробітництва, визначено спільні та відмінні риси. Представлено аналіз співробітництва територіальних громад України. **Результат.** Наголошено на актуальності подальшого розвитку співробітництва на рівні територіальних громад та окреслено перспективні напрями дослідження в середньостроковій перспективі.

Ключові слова: територіальна громада, співробітництво, договірні відносини, реєстр, форми співробітництва, об'єднання територіальних громад.

Вступ (постановка проблеми). Зважаючи на активне продовження реформації інституту місцевого самоврядування та впевнений рух України в європейському напрямку, співробітництво територіальних громад як нова форма політики місцевого та регіонального розвитку значно підвищує свій потенціал. Територіальні громади в світі вже давно визнані одним із найефективніших методів вирішення проблем сталого розвитку на місцях. Досвід багатьох країн світу вказує на те, що органи місцевого самоврядування не об'єднані в територіальні громади не є абсолютно самодостатніми в аспекті ресурсного забезпечення. У зв'язку з цим територіальні громади та їх співробітництво можна трактувати як інноваційну форму діяльності багатьох громад та нейтралізації наслідків нераціонального розподілу функцій та ресурсів між різними рівнями публічної влади, недосконалої

організації територіальної влади тощо. Таким чином, дослідження форм співробітництва територіальних громад є надзвичайно актуальним.

Аналіз останніх досліджень та невирішені частини загальної проблеми. Враховуючи на постійне поглиблення соціально-економічних проблем, підвищення циклічності економічних криз, обмеженість фінансових ресурсів державного сектора необхідність підвищення ефективності співробітництва територіальних громад як одного з найбільш ефективних методів вирішення проблем розвитку інфраструктури та стимулювання регіонального розвитку не викликає жодних сумнівів. Усі вищенаведені твердження обумовлюють актуальність дослідження та його необхідність з огляду на потребу популяризації співробітництва територіальних громад.

Питанням практичних та теоретичних аспектів співробітництва територіальних громад присвячено праці багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Зокрема: Т. Г. Барабаш [1], М. Дзюпин [2], А. Й. Дорош [3], В. А. Устименко та І. В. Заблудська [4], Є. В. Сергієнко [8], З. О. Сірник [9], П. Садовенко, В. І. Серeda, Л. Ц. Масловська [11] та багато інших.

Метою статті є окреслення теоретичних основ дослідження сутності форм співробітництва територіальних громад та визначення найбільш популярних умов сьогодення.

Методи дослідження. У ході роботи представлено аналіз існуючих класифікацій форм співробітництва, визначено спільні та відмінні риси. Визначивши сутність співробітництва та його основні характеристики, важливо визначити в яких формах існує даний вид співпраці та яка з форм є найбільш популярною в сучасних умовах. Також представлено аналіз співробітництва територіальних громад України. Територіальне співробітництво є одним із ефективних методів вирішення спільних територіальних проблем. В Україні окрім форм співробітництва законодавчо визначено порядок співпраці та формування договірних відносин, включно з внесенням відповідних договорів до єдиного державного реєстру.

Виклад основного матеріалу. Питання територіального співробітництва набуває все більшої популярності зважаючи на поглиблення соціально-економічних проблем та обмеженість фінансових ресурсів державного сектора. Про важливість розвитку територіальних громад свідчить і значна кількість наукових напрацювань, а також програм розвитку прийнятими органами управління та реалізованих на даний час. Не зважаючи на такі значні напрацювання та отримані результати, все ще актуальним залишається питання які в яких формах найчастіше взаємодіють територіальні громади та які з форм співробітництва є найбільш ефективними.

Насамперед доцільно визначити, що ж таке співробітництво територіальних громад. В Законі України про «Про співробітництво територіальних громад» співробітництво визначено як відносини між двома або більше територіальними громадами, що здійснюються на договірних засадах у визначених цим Законом формах з метою забезпечення соціально-економічного, культурного розвитку територій, підвищення якості надання послуг населенню на основі спільних інтересів та цілей, ефективного виконання органами місцевого самоврядування визначених законом повноважень [5]. На наш погляд, дане тлумачення є більш ніж повне, оскільки в ньому зазначено і про цілі співробітництва, форми та основне призначення.

Територіальне співробітництво є одним із ефективних методів вирішення спільних територіальних проблем. В даному аспекті Т. Барабаш зазначає, що співробітництво територіальних громад є перспективним напрямом діяльності малих громадських об'єднань і може використовуватися для розв'язання багатьох проблем їх життєдіяльності, а також покращання якості послуг, що досягається завдяки масштабності заходу. Адже якщо більшість громадян користується певними видами послуг або вони є масштабнішими, тим меншими будуть виробничі витрати, пов'язані з їх наданням. Такий вид співробітництва виконує і управлінську функцію, що дає можливість встановлювати і підтримувати

взаємовигідні відносини між територіальними громадами та є окремою сферою їх господарської діяльності, яка забезпечує зростання економічних показників [1].

Найбільшим ефективним співробітництво територіальних громад стає в умовах обмежених фінансових ресурсів. Зокрема, коли територіальні одиниці з визначеним комплексом проблем, для прикладу житлово-комунального господарства, об'єднують фінансові ресурси задля їх вирішення. Світовий досвід показує, що за умов обмежених фінансових ресурсів важливим підходом є розвиток, орієнтований на громаду, оскільки він зменшує навантаження на урядові установи за рахунок оптимізації використання місцевих фінансів; разом із тим такі кроки можуть покращити життя великої кількості бідних людей. Саме в межах такого підходу та з метою реалізації євроінтеграційного курсу з розвитку місцевої та регіональної демократії в Україні 2015 р. було започатковано впровадження фіскальної децентралізації [4]. В даному аспекті, визначивши сутність співробітництва та його основні характеристики, важливо визначити в яких формах існує даний вид співпраці та яка з форм є найбільш популярною в сучасних умовах.

Частина 1 статті 4 Закону України «Про співробітництво територіальних громад» визначає п'ять форм, в рамках яких може розвиватись таке співробітництво, а саме [5]:

1. Делегування одному із суб'єктів співробітництва іншими суб'єктами співробітництва виконання одного чи кількох завдань з передачею йому відповідних ресурсів.

2. Реалізація спільних проектів, що передбачає координацію діяльності суб'єктів співробітництва та акумулювання ними на визначений період ресурсів з метою спільного здійснення відповідних заходів.

3. Спільне фінансування (утримання) суб'єктами співробітництва підприємств, установ та організацій комунальної форми власності – інфраструктурних об'єктів.

4. Утворення суб'єктами співробітництва спільних комунальних підприємств, установ та організацій – спільних інфраструктурних об'єктів.

5. Утворення суб'єктами співробітництва спільного органу управління для спільного виконання визначених законом повноважень.

Отже, законодавчо встановлено, що територіальні громади можуть використовувати 5 основних форм: делегування, спільний проект, спільне утримання, спільне утворення, спільний орган управління.

Вітчизняні науковці А.П.Садовенко, В.І.Середа, Л.Ц.Масловська також визначили 5 основних форм співпраці муніципалітетів [7, с. 193]:

1) спільне надання послуг – угода про створення спільного органу та надання певного виду послуг (наприклад, водопостачальна компанія);

2) спільне фінансування інвестицій;

3) обмін досвідом, наприклад, технічна та інформаційна підтримка за участю ПРООН в Україні;

4) створення нових рівнів влади, формування надмуніципальних органів і передання їм частини повноважень;

5) поєднання форм.

Представлена науковцями класифікація форм має подібні риси з класифікацією в Законі України, однак, на наш погляд, є більш адаптованою і зрозумілою. Цікавим є підхід В. В. Демчишен та В. В. Толкованова. Науковці пояснюють взаємодію територіальних громад не через форми, а механізми взаємодії, які представлено в таблиці 1. Аналізуючи механізми співпраці простежується певна подібність до вищенаведених форм взаємодії.

Механізми взаємодії суб'єктів місцевого самоврядування

№ з/п	Механізм	Тлумачення
1	організаційно-інституційний	створення регіональних і всеукраїнських асоціацій органів місцевого самоврядування, які представляють спільні інтереси територіальних громад первинного рівня (асоціації, конгреси місцевих і регіональних рад, сільських, селищних, міських голів, інші форми добровільного об'єднання органів і посадових осіб місцевого самоврядування тощо)
2	Інвестиційний	спільне фінансування проектів і програм місцевого розвитку в межах міжбюджетних трансфертів, а також на засадах залучення грантів на підтримку ініціатив з місцевого розвитку
3	фінансовий	акумулявання коштів для реалізації спільних проектів в районних бюджетах місцевого самоврядування згідно з положеннями статті 66 Бюджетного кодексу України
4	організаційно-інформаційний	обмін позитивним досвідом (зокрема, через створення веб-порталів і інтернет-форумів місцевого самоврядування, інформаційних центрів тощо)
5	координаційний	узгодження діяльності органів місцевого самоврядування громад щодо вирішення спільних проблем місцевого розвитку
6	організаційно-економічний	утворення підприємств комунальної власності для вирішення спільних проблем, наприклад, утилізації сміття, промислових, будівельних, інших відходів; створення акціонерних товариств, засновниками яких від імені територіальної громади виступають органи місцевого самоврядування, а прибуток розподіляється відповідно до внеску кожного учасника
7	організаційно-кадровий	створення регіональних центрів інформації та навчання із залученням волонтерів – спеціалістів з місцевого розвитку та стратегічного планування з метою підготовки активістів громад, забезпечення правової просвіти; інші інструменти соціальної мобілізації

Джерело: систематизовано автором за [11]

Відповідно до вищезгаданого Закону України, будь-яке співробітництво територіальних громад повинно відбуватись на договірній основі. На офіційному сайті Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України у відкритому доступі міститься реєстр договорів про співробітництво територіальних громад, який станом на 1 січня 2019 р. налічує 354 договори. Даний реєстр містить основні відомості про форму співпраці, найменування суб'єктів співробітництва, а також строк дії договору. Аналізуючи дані таблиці 2 варто зазначити, що найбільша кількість угод стосується реалізації спільних проектів. Зауважимо, що недоліком представленого на сайті Міністерства реєстрі є відсутність інформації про мету проекту та очікувані результати для більш ґрунтовного дослідження та визначення перспективних напрямків співпраці для територіальних громад, не обмежуючись набором регіональних проблем.

Кількість угод за різними формами співпраці територіальних громад, станом на 01.07.2018 р.

Форма ММС відповідно до статті 4 Закону України “Про співробітництво територіальних громад”	Кількість угод ММС
Делегування одному із суб’єктів співробітництва іншими суб’єктами співробітництва виконання одного чи кількох завдань з передачею йому відповідних ресурсів	20
Реалізація спільних проектів, що передбачає координацію діяльності суб’єктів співробітництва та акумулювання ними на визначений період ресурсів з метою спільного здійснення відповідних заходів	157
Спільне фінансування (утримання) суб’єктами співробітництва підприємств, установ та організацій комунальної форми власності – інфраструктурних об’єктів	17
Утворення суб’єктами співробітництва спільних комунальних підприємств, установ та організацій – спільних інфраструктурних об’єктів	7
Утворення суб’єктами співробітництва спільного органу управління для спільного виконання визначених законом повноважень	11

Джерело: структуровано автором за [6; 11]

У регіональному аспекті, найбільш продуктивними в рамках територіальної взаємодії є Полтавська область (35 % від усіх зареєстрованих договорів взаємодії), Івано-Франківська – 14 %, Волинська – 11 %, Чернігівська – 9 % (рис. 1). Зважаючи на регіональний розподіл стосовно співробітництва, можна зробити певні висновки, зокрема вважаємо, що все таки спонукаючим фактором до співробітництва на договірних умовах є обмеження фінансових ресурсів та недостатній обсяг залучених капітальних інвестицій. Аналіз вже існуючих договорів щодо співробітництва також виявив недоліки управління житлово-комунальним господарством на державному рівні, адже більша частина зареєстрованих проектів спрямована на подолання здавалось би елементарних проблем (заміна старих інфраструктурних об’єктів, ремонт будинків, будівництво доріг, тощо). Отже, основною передумовою співробітництва є саме соціальна взаємодія.

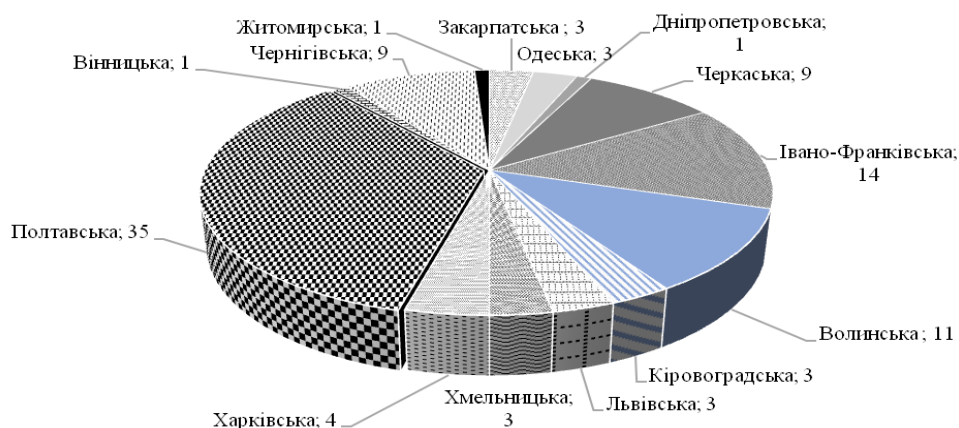


Рис. 1. Регіональний розподіл укладених договорів про співробітництво територіальних громад

Джерело: [9, с. 105]

За межами України співробітництво на рівні територіальних громад вже досить давно є популярним та з кожним роком ще більше розвивається. Форми співпраці, як і в Україні, доволі різні. На відміну від вітчизняних форм співпраці, що визначені у Законі України, на

території європейських та Південно-Американських країн, форми співпраці визначаються за статусом територіальної громади. Для прикладу, в Італії, Бельгії, Франції та Швеції територіальні громади об'єднуються в комуни. Зокрема, у Франції існує понад 36 тис. комун. Держава прагнула об'єднати їх у одну територіальну одиницю, однак дані спроби виявились не вдалим. Після прийняття відповідних законів сформовано на добровільній основі 2573 об'єднання комун, в які увійшли 90 % їх загальної кількості. У цих комунах проживає 85% населення Франції. В Угорщині функціонують муніципалітети, які об'єднуються відповідно до норм законодавства та діють відповідно до визначених функціональних напрямів [12].

Міжмуніципальне співробітництво на сьогодні активно розвивається у Вірменії, Польщі, Португалії, Македонії, Узбекистані. В Іспанії в об'єднання (синдикати) комун входить половина їх загальної кількості. Цим синдикатам держава гарантує більш сприятливий режим надання інвестицій, ніж окремим комунам. В Австрії територіальні громади співпрацюють як адміністративно-територіальні утворення найнижчого рівня з правом самоврядування й підпорядкування уряду федеральної землі [3]. Яскравим прикладом вдалого співробітництва територіальних громад є Німеччина, федеральна земля Гессен. Завдяки своїй діяльності територіальні громади досягли значних показників економії у сферах водопостачання та забезпечення, очищення стічних вод, транспортного руху тощо. Варто також зазначити, що Закон про спільну діяльність громад був прийнятий ще у 1969 р., що ще раз підкреслює важливість територіальних громад для досягнення вагомих соціально-економічних результатів як на рівні окремих територій, але й на рівні держави.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У підсумку зазначимо, що територіальні громади як окрема ланка управління на рівні окремих територіальних одиниць, в умовах децентралізації можуть стати потужним важелем не лише регіонального розвитку, але й держави загалом. Територіальні громади активно співпрацюють для досягнення кращих результатів та досягнення спільних цілей. Співробітництво територіальних громад відбувається в декількох визначених законодавством (Закон України «Про співробітництво територіальних громад») формах, а саме: делегування (коли одному із суб'єктів співробітництва делегуються виконання завдань іншими суб'єктами співробітництва з передачею йому відповідних ресурсів); реалізація спільних проектів (під якою передбачається координація діяльності суб'єктів співробітництва та акумулювання ними на визначений період ресурсів з метою спільного здійснення заходів); спільне фінансування інфраструктурних об'єктів; утворення суб'єктами співробітництва спільних інфраструктурних об'єктів; утворення суб'єктами співробітництва спільного органу управління для спільного виконання визначених законом повноважень. В Україні окрім форм співробітництва законодавчо визначено порядок співпраці та формування договірних відносин, включно з внесенням відповідних договорів до єдиного державного реєстру. На відміну від України європейські держави більш активно використовують територіальні громади як один з методів подолання соціально-економічних проблем на місцях. На разі говорити про проблеми такого виду співробітництва доволі рано, оскільки лише декілька років даний механізм функціонує і його результати можна буде оцінити на протязі наступних декількох років. Однак, варто також визначити один із перспективних напрямів дослідження, а саме можливості об'єднання територіальних громад за зразком європейських країн.

Джерела та література

1. Барабаш Т. Г. Фінансові передумови об'єднання та співробітництва територіальних громад в Україні / Т. Г. Барабаш // Наукові праці НДФІ. – 2014. – Вип. 2. – С. 44-52.
2. Дзюпин М. Співробітництво територіальних громад: невикористані резерви / М. Дзюпин: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://blog.liga.net/user/mdzyupyn/article/18787.aspx>.
3. Дорош А. Й. Підходи до формування територіальних громад у контексті децентралізації (з досвіду Федеративної Республіки Австрія) / А. Й. Дорош // Землеустрій, кадастр та охорона земель в Україні: сучасний стан, європейські перспективи: Міжнародна конференція, присвячена 20F річчю створення факультету землевпорядкування. – К. : Друкарня «Гордон», 2016. – С. 22-27.

4. Досвід об'єднання територіальних громад на Сході України: економіко-правові аспекти: колективна монографія / За наук. ред. В. А. Устименка та І. В. Заблодської. НАН України. Інститут економіко-правових досліджень. – К.: ТОВ «ВІСТКА», 2018. – 210 с.
5. Закон України «Про співробітництво територіальних громад» № 1508-VII від 17.06.2014: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1508-18>.
6. Офіційний сайт Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.minregion.gov.ua>.
7. Посібник з розвитку громад : практ. порадник для небайдужих / Л. О. Єльчева, І. М. Ібрагімова та ін. // Редкол.: Н. Балдич, А. Дуда, О. Галицька, Л. Єльчева та ін. – К.: ЛАТ&К, 2007. – 458 с.
8. Сергієнко Є. В. Взаємодія територіальних громад в Україні: теоретико-методологічний аспект / Є. В. Сергієнко: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/cgiiirbis_64.exe?...
9. Сірник З. О. Проблеми та можливості співробітництва територіальних громад України / З. О. Сірник // Інвестиції: практика та досвід. – 2017. – № 16. – С. 102-107.
10. Співробітництво територіальних громад (міжмуніципальне співробітництво – ММС): Навчально-практичний посібник/ За заг. редакцією Толкованова В. В., Журавля Т. В. – Київ. 2016. – 154 с.
11. Сталій розвиток суспільства: навч. посібник / А. П. Садовенко, В. І. Серєда, Л. Ц. Масловська // АМУ. – К.: ТОВ „Компанія ВАІТЕ”. – 2009. – 239 с.
12. Територіальна громада як базова ланка адміністративно-територіального устрою України: проблеми та перспективи реформування. – К.: НІСД, 2016. – 61 с.

References

1. Barabash, T. H. (2014). Finansovi peredumovy obiednannia ta spivrobitnytstva terytorialnykh hromad v Ukraini [Financial prerequisites for the association and cooperation of territorial communities in Ukraine] *Naukovi pratsi NDFI - Scientific works of NDFI*, 2, 44 – 52 [inUkrainian]
2. Dziupyn, M. Spivrobitnytstvo terytorialnykh hromad: nevykorystani rezervy [Cooperation of territorial communities: unused reserves]. Retrieved from <http://blog.liga.net/user/mdzyupyn/article/18787.aspx> [inUkrainian]
3. Dorosh, A. Y.(2016). Pidkhody do formuvannia terytorialnykh hromad u konteksti detsentralizatsii (z dosvidu Federativnoi Respubliki Avstrii) [Approaches to the formation of territorial communities in the context of decentralization (from the experience of the Federal Republic of Austria)] *Zemleustrii, kadastr ta okhrona zemel v Ukraini: suchasnyi stan, yevropeiski perspektyvy: Mizhnarodna konferentsiia, prysviachena 20F richchiu stvorennia fakultetu zemlevporiadkuvannia. Drukarnia «Hordon», 22-27* [inUkrainian]
4. Ustymenko, V. A. Zablodska, I. V. (2018). Dosvid obiednannia terytorialnykh hromad na Skhodi Ukrainy: ekonomiko-pravovi aspekty [The experience of association of territorial communities in the East of Ukraine: economic and legal aspects]: kolektyvna monohrafiia NAN Ukrainy. Instytut ekonomiko-pravovykh doslidzhen. TOV «VISTKA» [inUkrainian]
5. Zakon Ukrainy «Pro spivrobitnytstvo terytorialnykh hromad» [On Cooperation of Territorial Communities] № 1508-VII vid 17.06.2014. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1508-18>. [inUkrainian]
6. Ofitsiinyi sait Ministerstva rehionalnoho rozvytku, budivnytstva ta zhytlovo-komunalnoho hospodarstva Ukrainy. Retrieved from <http://www.minregion.gov.ua>. [inUkrainian]
7. Yelcheva, L. O. Ibrahimova, I. M. (2007) . Posibnyk z rozvytku hromad : prakt. poradnyk dlia nebaiduzhykh [Community Development Guidance] LAT&K [inUkrainian]
8. Serhiienko, Ye. V. Vzaiemodiiia terytorialnykh hromad v Ukraini: teoretyko-metodolohichniy aspekt [Interaction of Territorial Communities in Ukraine: Theoretical and Methodological Aspect]. Retrieved from www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/cgiiirbis_64.exe?... [inUkrainian]
9. Sirnyk, Z. O. (2017). Problemy ta mozhlyvosti spivrobitnytstva terytorialnykh hromad Ukrainy [Problems and opportunities of cooperation of territorial communities of Ukraine]. *Investysii: praktyka ta dosvid*, 16 , 102-107 [inUkrainian]
10. Tolkovanov, V. V., Zhuravel, T. V. (2016). Spivrobitnytstvo terytorialnykh hromad (mizhmunitsypalne spivrobitnytstvo – MMS) [Cooperation of territorial communities (inter-municipal cooperation - MMC)]. *Navchalno-praktychnyi posibnyk*, Kyiv [inUkrainian]
11. Sadovenko, A. P., Sereda, V. I., Maslovskaya, L. Ts. (2009). Stalyi rozvytok suspilstva [Sustainable development of society]: navch. posibnyk „Kompaniia VAITE” [inUkrainian]
12. Terytorialna hromada yak bazova lanka administratyvno terytorialnoho ustroiu Ukrainy: problemy ta perspektyvy reformuvannia (2016) [Territorial community as the basic link of the administrative and territorial system of Ukraine: the problems and perspectives of reforming] [inUkrainian]

Olena Nezbyrka. Forms of cooperation of territorial communities. The purpose of the study. Territorial communities in the world have long been recognized as one of the most effective methods of solving the problems of sustainable development on the ground. The experience of many countries of the world indicates that local governments are not united in territorial communities are not completely self-sufficient in terms of resource support. The article is devoted to the study of theoretical concepts of cooperation with territorial communities. **Research methods.** The

analysis of existing classifications of forms of cooperation is presented, common and distinctive features are defined. The analysis of cooperation of territorial communities of Ukraine is presented. **Result.** It was emphasized on the urgency of further development of cooperation at the level of territorial communities and outlined perspective directions of research in the medium-term perspective.

Key words: territorial community, cooperation, contractual relations, register, forms of cooperation, association of territorial communities.

Елена Незбрицкая. Формы сотрудничества территориальных общин. Цель исследования. Территориальные общины в мире уже давно признаны одним из самых эффективных методов решения проблем устойчивого развития на местах. Опыт многих стран мира указывает на то, что органы местного самоуправления не объединены в территориальные общины не является абсолютно самодостаточными в аспекте ресурсного обеспечения. Статья посвящена изучению теоретических концепций осуществления сотрудничества территориальными общинами.

Целью статьи является определение теоретических основ исследования сущности форм сотрудничества территориальных общин и определения наиболее популярных в языках настоящего.

Представлен анализ существующих классификаций форм сотрудничества, определены общие и отличительные черты. Представлен анализ сотрудничества территориальных общин Украины. Отмечено актуальность дальнейшего развития сотрудничества на уровне территориальных общин и намечены перспективные направления исследования в среднесрочной перспективе.

Ключевые слова: территориальная община, сотрудничество, договорные отношения, реестр, формы сотрудничества, объединения территориальных общин.

Стаття надійшла до редколегії 10.03.2019 р.

УДК 364 : 17.023.34

БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ФАНДРАЙЗИНГ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сидорук Ірина Ігорівна

Кандидат педагогічних наук, доцент, докторант.

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,

ID-<https://orcid.org/0000-0003-3029-3142>, Sudoryk_ira@ukr.net

Корпач Надія Іванівна

Кандидат педагогічних наук, доцент,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна,

ID-<https://orcid.org/0000-0002-3607-2183>, Korpach_n@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-101-108>

Мета дослідження. Благодійність і фандрайзинг тісно пов'язані між собою, оскільки благодійність – це добровільна і безкорислива допомога тим, хто її потребує, а фандрайзинг – один з механізмів, на якому базується реалізація цієї допомоги. Стаття присвячена вивченню особливостей фандрайзингу як засобу ефективного здійснення благодійної діяльності у процесі вирішення соціальних проблем різних категорій населення. **Методи дослідження.** Представлено аналіз окремих благодійних фондів щодо вирішення загальних соціальних проблем у сучасному українському суспільстві, обґрунтовано потребу у співпраці фахівців соціальної сфери із благодійними фондами, меценатами, спонсорами. **Результат.** Доведено, що успішність здійснення фандрайзингу залежить від уміння розробляти проекти, програми, налагоджувати контакти з потенційними партнерами, організаціями і фондами, які можуть профінансувати ці проекти та окреслено перспективні напрями дослідження в середньостроковій перспективі.

Ключові слова: благодійна діяльність, фандрайзинг, соціальна робота, фахівці соціальної сфери, благодійні фонди, проект.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У складній соціально-економічній, політичній ситуації в сучасній Україні, коли доходи громадян суттєво знижуються, а фінансування державних

структур зменшується, створюється сприятлива ситуація для виникнення та посилення вже наявних соціальних проблем серед різних категорій населення. За таких умов, вирішувати нагальні проблеми допоможе співпраця фахівців соціальної сфери із благодійними фондами, меценатами, спонсорами.

Прагнення до благодійної підтримки окремих груп населення, які потребують соціального захисту та допомоги вимагає від фахівців соціальної сфери оволодіння технологією фандрайзингу. Термін фандрайзинг походить від англійського fundraising (to raise fund) (fund – кошти, фінансування, raise – збір) [12, с. 150].

Аналіз останніх досліджень та публікацій дає нам можливість стверджувати, що поняття благодійності та її розвитку в історичній ретроспективі дуже широко висвітлюється у наукових дослідженнях. Зокрема, А. В. Красуля визначає й теоретично обґрунтовує шість етапів розвитку благодійності в Україні [10]: перший (від первіснообщинного ладу до заснування Київської Русі) – характеризується зародженням благодійності; другий (з кінця IX ст. до кінця XVI ст.) – знаменується князівською доброчинністю, що здійснювалась у вигляді роздачі милостиню, харчування бідних людей, підтримки церков (церкви та монастирі були центрами соціальної, безкорисливої допомоги), освіти та культури; третій (80-ті роки XVI ст. до початку XVIII ст.) – розкриває добродійність братств, які поряд із релігійними, церковними справами, проводили потужну культурно-освітню діяльність, відкривали школи, лікарні для бідних та утримували їх за власні кошти; четвертий (XVIII–XIX ст.) – відзначається всебічним розвитком меценатства у сферах культури й освіти для реалізації особистих інтересів та підвищення своєї репутації в суспільстві. З кінця XIII ст. благодійність видозмінюється – від церковно-громадської до державно-громадської. У 60-70 -х рр. XIX ст. даний вид діяльності стає нормою життя купців, промисловців, чиновників, працівників земських та міських органів самоуправління, міщан та селян; п'ятий (XIX – початок XX ст.) – вирізняється потужною активністю благодійників, яка проявлялася у допомозі школам, лікарням, піклуваннях про жебраків, покинутих дітей, безпритульних, людей похилого віку, хворих; шостий (з кінця XX ст. до теперішнього часу) – це період сучасної благодійності, меценатства, волонтерства, які активно розвиваються. Поштовхом для їх активізації стали економічна криза 90-х років і, відповідно, зростання соціальних проблем в українському суспільстві: зниження рівня життя, безробіття, криза інституту сім'ї, алкоголізм, наркоманія тощо. Разом з тим, виникають такі професії як «соціальний педагог», «соціальний працівник», для яких співпраця з благодійниками є невіддільною від їх професійної діяльності [10].

З розвитком ринкової економіки, в українському суспільстві з'явилися поняття «корпоративна соціальна відповідальність», «соціальна відповідальність бізнесу» та наукові дослідження означеного аспекту (В. В. Божкова, І. А. Римар, І. П. Малик та ін.) [4]. Їх суть полягає у тому, що сучасні підприємства, щоб бути успішними та визнаними в суспільстві, поряд з товарами, які вони виробляють, або надають послуги активно реалізують різнопланові благодійні проекти. Загалом, благодійництво здійснюється у самих найрізноманітніших формах: організації збору пожертв на робочому місці; особистій професійній волонтерській діяльності (наприклад, працівники медичних установ надають безкоштовні медичні послуги); допомозі конкретним групам одержувачів допомоги (дітям-сиротам, неповнолітнім правопорушникам у якості наставника, громадського захисника або тьютора, допомогу бійцям АТО/ООС та їх сім'ям, сім'ям внутрішньо переміщених осіб) тощо.

Для повноти розкриття означеної нами проблеми, варто наголосити на тому, що у радянський період благодійність, у її традиційному сутнісному розумінні як безкорислива допомога тим, хто її потребує, практично зникає [9, с. 115], а опіку над нужденними взяла на себе держава у формі соціального захисту [10]. Це обґрунтовувалось тим, що у радянському суспільстві (так вважалось) бідності немає, а відтак немає й підстав для явища благодійності.

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що пройшовши довгий шлях свого розвитку, благодійність, на сучасному етапі розвитку українського суспільства, стає пріоритетною у сфері соціальної роботи та широко висвітлена у наукових дослідженнях.

Отож, проаналізуємо погляди сучасних дослідників щодо ролі благодійності у соціальній сфері. Вони досить різноманітні і, на нашу думку, збагачують один одного: розвиток духовно-моральних цінностей соціального працівника у процесі благодійної діяльності [7; 15]; добродійність як вид соціальної активності, яка спрямовна на позитивні зміни як на рівні окремої особистості, так і на рівні суспільства [3, с. 46]; «- це прояв гуманістично цілеспрямованої професійної уваги фахівця до нужденних людей, надання їм професійної допомоги в збереженні й організації своєї життєдіяльності на самодостатньому соціальному рівні підготовленими соціальними працівниками» [18]; «термін благодійність стосується сфери громадської активності, пов'язаної з передачею юридичними й фізичними особами грошових та матеріальних засобів, а також із особистим внеском приватних осіб у справу допомоги нужденним» [8, с. 160]; благодійність – некомерційна неприбуткова діяльність організацій та фізичних осіб, спрямована на задоволення потреб соціального розвитку, а в ширшому розумінні – це «інвестування соціальної сфери» [5, с. 89].

Для нашого дослідження є також цінною думка Я. М. Буздугана, який вказує на те, що «благодійність», «благодійна діяльність», «благодійництво», «меценатство» тісно пов'язані з фандрейзинговою діяльністю та тлумачить її як комплекс методів і процедур знаходження ресурсів для реалізації соціально значущих проектів [5]. Поширення благодійності та набуття нею форми організованої діяльності спричинили виникнення фандрейзингу як науки про планування та впорядкування дій, що допоможуть діяти організовано і меценатам і тим, хто отримує благодійну допомогу [5].

Тому **метою** нашого дослідження є розкриття особливостей фандрайзингу, як засобу ефективного здійснення благодійної діяльності у процесі вирішення соціальних проблем різних категорій населення.

Виклад основного матеріалу дослідження. В науковій літературі фандрайзинг висвітлюється у різних сферах. Б. В. Бусленко, О. В. Лісовець розглядають фандрайзинг у сфері діяльності громадських організацій в Україні [16; 11]. Зокрема, О. В. Лісовець у своїй праці «Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України» трактує його як діяльність, «спрямована на забезпечення організації ресурсами, необхідними для реалізації її статутних завдань» [11]. Фандрайзинг, як окремий вид економічної діяльності знайшов висвітлення у працях і зарубіжних і вітчизняних дослідників (А. Дж. Дуглас, Дж. М. Брайсон, С. Куц, А. М. Соколової та ін.). Актуальним сьогодні є фандрайзинг і в закладах освіти (А. І. Бутенко, С. Воронкова, І. М. Сарасва та ін.). С. Воронкова, зокрема, стверджує, що фандрайзинг, у науковій діяльності закладів вищої освіти, відкриває можливість для залучення коштів підприємств для реалізації проектів щодо проведення наукових досліджень та науково-організаційних заходів [6]. Питаннями означеного явища в соціальній сфері займалися О. В. Грабчак, Н. А. Сейко, О. В. Чернявська та ін. Н. А. Сейко, досліджуючи особливості формування практико-орієнтованих умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення курсу «Соціальний фандрайзинг» так як і Я. М. Буздуган пов'язує його з благодійною діяльністю та дають подібне трактування [12]. Отже, фандрейзинг в соціальній роботі можна трактувати як процес залучення фінансових та інших ресурсів (матеріальних, не матеріальних (людських, інформаційно-методичних, фінансових), які потрібні для реалізації певного соціального проекту або програми з метою вирішення соціальних проблем різних верств населення.

Ми також погоджуємося з думкою науковців, про те, що благодійність і фандрайзинг тісно поєднані між собою, оскільки благодійність – це добровільна і безкорислива допомога тим хто її потребує, а фандрайзинг є одним з механізмів, на якому базується реалізація цієї допомоги. Серед найбільш розповсюджених суб'єктів у площині реалізації фандрайзингу є міжнародні і вітчизняні доброчинні фундації й донорські організації, які класифікують на: асоційовані (корпоративні) доброчинні фундації, які створюються певною комерційною структурою (банком, технологічною чи виробничою корпорацією тощо); державні (або міждержавні)

доброчинні фонди, що створюються і фінансуються урядом певної країни або країн; незалежні (приватні) фундації, що створюються приватною особою чи групою осіб [12, с. 150].

Здобуття Україною незалежності сприяло появі зарубіжних недержавних організацій та благодійних фондів (Міжнародний фонд «Відродження», Фонд Білла і Мелінди Гейтс та ін.), і відповідно, стало поштовхом для розвитку фандрайзингу. Сьогодні ж, в Україні, поряд із зарубіжними благодійними фондами з'явилася велика кількість і вітчизняних, які допомагають вирішувати різноманітні соціальні проблеми в українському суспільстві, а саме: Фонд Віктора Пінчука, Фонд «Щасливе дитинство», Всеукраїнська благодійна організація «Український фонд «Благополуччя дітей»», Фонд «Українська біржа благодійності», Фонд «Клуб добродіїв», Благодійний Фонд «Життєлюб», Міжнародний благодійний фонд «Карітас України», Благодійний фонд «Центр волонтеріату «Добра воля»» та ін. Зокрема, Всеукраїнська благодійна організація «Український фонд «Благополуччя дітей»», зосереджуючи свою роботу на ранній профілактиці, розробляє та впроваджує інноваційні форми і методи в соціальній роботі, працює над мобілізацією громад щодо захисту прав дітей та розвитку партнерства задля поліпшення життя дітей та родин. Даним Фондом розроблені та впроваджені ряд соціальних програм та проєктів: «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція», яка розрахована на школярів 7–11 класів з метою попередження торгівлі людьми; «Програма 15» спрямована на батьків та дітей для зниження ризику потрапляння підлітків у небезпечні для здоров'я та життя ситуації (інфікування ВІЛ чи ПСШ (інфекції, що передаються статевим шляхом), алкоголізм, наркоманія, насильство); «Навчіть дитину захищатися», «Вчимо дитину захищатися», «Я вмію себе захистити» - формування навичок безпечної поведінки в дитячому середовищі серед різних вікових груп. Реалізуючи проєкт «Благодійна допомога внутрішньо переміщеним особам та найбільш вразливим родинам, які постраждали внаслідок конфлікту в Україні» проводяться консультації щодо працевлаштування, організовуються зустрічі з професіоналами, які допомагають зорієнтуватися на регіональному ринку праці; здійснюється благодійна допомога для придбання продуктів та товарів першої необхідності тощо. Всеукраїнська благодійна організація «Український фонд «Благополуччя дітей»» є одним із засновників громадської спілки «Українська мережа за права дитини», основою діяльності якої є адвокація інтересів дитини під час формування державної політики, лобіювання реформ системи соціальних послуг, представлення інтересів дітей і родин в органах державної влади [15].

Інші фонди: «Українська біржа благодійності» спрямовує свою роботу на допомогу різноманітним проєктам від адресних зборів до масштабних соціальних ініціатив; фонд «Клуб добродіїв» надає допомогу дітям-сиротам у втіленні їх бажань; фонд «Допомагаємо» підтримує важкохворих дітей та прийомних батьків, які прийняли до своїх родин дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; фонд «Запорука» надає допомогу онкохворим дітям, які проходять лікування в Національному інституті раку, Інституті нейрохірургії ім. акад. А. П. Ромоданова НАМН України (відділення дитячої нейрохірургії) та у Західноукраїнському спеціалізованому дитячому медичному центрі у Львові (відділення гематології й інтенсивної хіміотерапії); фонд «Серця майбутнього» допомагає дітям із вродженою вадою серця; «Життєлюб» - організовує дозвілля людей похилого віку й надає їм адресну допомогу. Дана організація відкриває пункти безкоштовного гарячого харчування для малозабезпечених, допомагає притулкам для літніх людей; фонд «Кожен може» надає допомогу пенсіонерам, людям з інвалідністю, родинам загиблих військових; «Територія добра» опікується дітьми, людьми похилого віку, людьми з обмеженими можливостями, малозабезпеченими сім'ями, учасниками бойових дій у зоні АТО/ООС; Міжнародний благодійний фонд «Карітас України» спрямовує свою діяльність на надання послуг таким категоріям населення: неблагополучним сім'ям та дітям; дітям та молоді з функціональними обмеженнями; людям в кризових ситуаціях. Організовує та проводить роботу пов'язану з процесами міграції, здійснює оздоровлення дітей, проводить профілактику розповсюдження соціально-небезпечних захворювань: ВІЛ/СНІД, туберкульоз тощо. Фонд систематично

здійснює збір і роздачу гуманітарної допомоги, іграшок, предметів особистої гігієни для малозабезпечених сімей. Зазначимо, що «Карітас-Україна» має цілу мережу цієї організації, до якої входить і благодійний фонд «Карітас-Волинь». Крім вищезазначених послуг, які надаються Міжнародним благодійним фондом «Карітас Україна»» благодійний фонд «Карітас-Волинь» щорічно проводить благодійні акції: «Синя стрічка – діти проти насильства»; «Шкільний портфелік»; «Святий Миколай іде до тебе»; «Напиши листа Святому Миколаю»; «Різдвяна свічка»; «Допоможи ближньому» та ін.

Безсумнівно, що вся вищезазначена діяльність тісно пов'язана з пошуком коштів, який є досить клопітким й потребує чіткої і спланованої роботи. Про, види, форми та етапи пошуку ресурсів розглянемо більш детально.

Звичайно, для успішної роботи доцільно використовувати різні форми фандрайзингу: пожертвування; внески донорів або спонсорів, які приходять від приватного та державного бізнесу; цільові благодійні заходи зі збору коштів; гранти зарубіжних і українських фондів; бюджетне фінансування; членські внески тощо [13, с. 209]. На думку О. В. Лісовця досить ефективним є локальний фандрайзинг, який пов'язаний із залученням ресурсів з місцевих джерел (громадськість, місцевий бізнес, місцева влада, фонди і донорські заклади, які представлені в Україні) [11]. Т. К. Окушко, Ж. В. Петрович, Н. В. Чиренко, Н. О. Шпиг, О. В. Пашенко, Л. М. Сокол, О. В. Долгова визначають поточний та проектний вид фандрайзингу. Поточний (оперативний) фандрайзинг спрямований на пошук коштів на покриття поточних витрат (виплату заробітної платні, покриття комунальних і матеріальних витрат). Такий вид фандрайзингу не є ефективним та перспективним, оскільки внаслідок такого підходу знижується зацікавленість вкладників у подібному фінансуванні. Найчастіше поточний фандрайзинг використовується організаціями, які перебувають у критичному фінансовому становищі, а відтак, частину коштів можуть залучати на погашення боргів.

Проектний фандрайзинг направлений на пошук конкретних коштів під реалізацію проектів та є найбільш зручною формою залучення коштів як для самої організації, так і для сторони, яка фінансує. Це обумовлюється наявністю чітко визначених цілей використання коштів, можливістю залучення значних фінансових джерел при низьких витратах на фандрайзинг та одержанням комерційних переваг від проекту [13].

У науковій літературі О. В. Чернявська, А. М. Соколова детально висвітлюють етапи фандрайзингової діяльності, які виділяють різні дослідники [17, с. 112-114]. Зокрема, В. А. Барєжев, С. Леликов, О. В. Лісовець, С. Є. Орлова виділяють чотири етапи (планування, реалізація, контроль, аналіз); Фундація «Україна - США» – чотири етапи (потреби, пошук, звернення, результат); О. В. Башун – чотири етапи (ідентифікація, стратегія, клопотання, опікунство); О. В. Комаровський - вісім етапів (ідентифікація соціально значущих проблем/завдань, постановка мети, сегментація громадськості на групи за критерієм відношення до соціально-значущої проблеми, вибір цільових сегментів (груп, індивідумів-потенційних контрибуторів тощо), розробка фандрайзингового комплексу для кожного сегменту, організація фандрайзингової групи, реалізація фандрайзингового комплексу, оцінка результатів та зворотній зв'язок.

Отже, успішність здійснення фандрайзингу залежить від уміння розробляти проекти, програми, налагоджувати контакти з потенційними партнерами, організаціями і фондами, які можуть профінансувати ці проекти. Нагадаємо, що проект – це детальне письмове звернення до фонду, яке містить корисну інформацію про програму з проханням про підтримку (фінансову, технічну тощо). Для цього потрібно заповнити апікаційну форму. Наприклад, апікаційна форма соціальної дії, яку фінансує Британська Рада, містить такі позиції: вступ і короткий опис (назва проекту та короткий опис проекту, менеджер проекту, мета проекту, організатори і партнери проекту, цільова аудиторія проекту); загальна інформація (проблеми, які потрібно вирішити, шляхи вирішення, яким чином даний проект змінить поточну ситуацію); результати проекту (опис результатів проекту, заплановані заходи/компоненти проекту, які приведуть до досягнення результатів проекту); структура проекту (опис усіх запланованих

заходів/компонентів проекту, для кожного з заходів/компонентів проекту, потрібно вказати: його цілі; приблизні дати (місяці) запровадження; кількість учасників та їх категорії; місто (міста) проведення; соціальний, інституційний вплив проекту (яким чином даний проект вплине на розвиток громади/організації/сектору, яким чином вплив проекту буде продовжуватись після завершення проекту?); просування (promotion) (наприклад, через партнерів, вебсайти, засоби масової інформації та ін.), моніторинг, оцінка і звітність проекту (оцінки роботи проекту та його результатів); бюджет проекту та фінансування з інших ресурсів (детальний бюджет проекту, включаючи грошові та негрошові внески від всіх партнерів) [2].

Дискусія. Важливим аспектом нашого дослідження є визначення етапів фандрайзингової діяльності [17, с. 112-114], адже спроба заперечити один із них позбавить пошукувача ініціативності, креативності, інноваційних підходів до діяльності. Ми погоджуємося із думкою тих фахівців [11; 16], які рекомендують такі етапи фандрайзингової діяльності у сфері соціальної роботи: визначення потреб (з'ясування проблем потреб організації, обґрунтування актуальності і невідкладності, визначення шляхів подолання проблем, очікувані результати та ресурси); пошук джерел фінансування (розроблення стратегії фандрайзингу, аналіз джерел фінансування (донорів та фондів), визначення їхнього потенціалу та інтересів, направлення до обраного фонду листа-запиту); звернення до донора (підготовка і направлення заявки до відповідного фонду); аналіз результатів (аналіз та оцінка здійсненої роботи, подяка донору, планування подальшої роботи).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Актуальність благодійної діяльності та широке її застосування у соціальній сфері вимагає від фахівців соціальної сфери налагодження взаємодії з благодійними фондами та оволодіння фандрайзингом, як сучасним інструментом мобілізації коштів для благодійної діяльності. Подальших досліджень потребує проблема готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до фандрайзингової діяльності.

Джерела та література

1. Азарова Т. В., Абрамов Л. К. Теорія та методика корпоративного спонсорства / Т. В. Азарова, Л. К. Абрамов. – Кіровоград: ЦПТІ, 2001. – 98 с.
2. Аплікаційна форма проекту соціальної дії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.google.com/search?>
3. Бернлер Г., Юнссон Л. Теория социально-психологической работы: пер. со швед. / Г. Бернлер, Л. Юнссон (ред. пер.). – Москва: РУ ВНИИМ, 1992. – 342 с.
4. Божкова В. В., Сагер Л. Ю. Соціально-відповідальний бізнес як один із напрямків поліпшення іміджу вітчизняних суб'єктів господарювання / В. В. Божкова, Л. Ю. Сагер // Механізм регулювання економіки, 2010. – № 1. – С. 145–153.
5. Буздугана Я. М. Роль благодійних організацій у вирішенні соціальних проблем суспільства / Я. М. Буздугана // Наук. записки ТДПУ. Серія: Економіка. – 2002. – № 12.
6. Воронкова С. Елементи фандрайзингу в діяльності менеджера освіти / С. Воронкова // Сучасна школа України. – лютий 2011. – № 2(230). – с. 34-37.
7. Вступ до соціальної роботи: навч. посіб. для студ. вищ. навчальних закладів / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – Київ: Академвидав, 2005. – 304 с.
8. Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.) / О. М. Донік // Український історичний журнал, 2005. – № 4. – С. 160–174.
9. Єсіна О. О. Доброчинність як соціальне явище: теоретичний аспект аналізу / О. О. Єсіна // Український соціум, 2009. – №3(30). – С. 114-118.
10. Красуля А. В. Історичні традиції благодійності та актуальний стан фандрайзингової діяльності у вищій освіті України / А. В. Красуля // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014. – № 10 (44). – С. 132-142.
11. Лісовець О. В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України: навч. посіб. / О. В. Лісовець. – Київ: ВЦ «Академія», 2011. – 256 с.
12. Сейко Н. А. Формування практико орієнтованих умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення курсу «соціальний фандрайзинг» / Н. А. Сейко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: серія «Педагогічні науки», 2016. – Вип. 4 (86). – С.149-154. ORCID: 0000-0002-6197-9553
13. Соціальна ініціативність: змістово-технологічне забезпечення: посіб. / Т. К. Окушко, Ж. В. Петрович, Н. В. Чиренко, Н. О. Шпиг, О. В. Пашенко, Л. М. Сокол, О. В. Долгова; наук. ред. Т. К. Окушко. – Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. – 222 с.

14. Соціальна робота в Україні: навч. посібник / за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
15. Український фонд «Благополуччя дітей» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ngomap.org.ua/organisation/ukrainskij-fond-blagopolucca-ditej>
16. Фандрайзинг неприбуткових організацій в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2014/Economics/4_155397.doc.htm.
17. Чернявська О. В. Фандрайзинг: навч. посіб. / О. В. Чернявська, А. М. Соколова. Вид 2-е., з доопрац. та допов. – Київ: Алєрта, 2015. – 272 с.
18. Човган О. О. Благодійність як психологічна основа соціальної роботи: теоретико-концептуальний аналіз / О. О. Човган // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. – 2015. – Вип. XXIV. – С. 232-244.

References

1. Azarova, T. V., & Abramov, T. V. (2001). *Teoriya ta metody`ka korporaty`vnoho sponsorstva*. Kirovograd: CzPTI. [in Ukrainian].
2. Aplikacijna forma proektu social`noyi diyi. Retrieved from <https://www.google.com/search?> [in Ukrainian].
3. Bernler, G., & Yunsson L. (1992). *Teoriya sotsialno-psihologicheskoy raboty: per. so shved*. Moskva: RU VNY`Y`M. [in Russian].
4. Bozhkova, V. V., & Sager, L. Yu. (2010). Socialjno-vidpovidalnjy biznes jak odyn iz naprjamkiv polipshennja imidzhu vitchyznjanykh sub`ektiv ghospodarjuvannja. Mexanizm reguljuvannja ekonomiky` – The mechanism of regulation of the economy, 1, 145–153. [in Ukrainian].
5. Buzdugana, Ya. M. (2002). Rolj blaghodijnjykh orghanizacij u vyrishenni socialjnykh problem suspiljstva. *Nauk. zapysky TDPU. Seriya: Ekonomika – Science TPU notes. Series: Economics*, 12. [in Ukrainian].
6. Voronkova, S. (2011). Elementy fandrajzyngu v dijalnosti menedzhera osvity. *Suchasna shkola Ukrajiny – Modern School of Ukraine*, 2(230), 34-37. [in Ukrainian].
7. Semyghina, T. V., & Myghovych, I. I. (Ed.). (2005). *Vstup do socialjnoi roboty: navch. posib. dlja stud. vyshh. navchaljnykh zakladiv*. Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
8. Donik, O. M. (2005). Blahodiinist v Ukraini (XIX – pochatok XX st.). *Ukrains'kyj istorychnyj zhurnal – Ukrainian Historical Journal*, 4, 160–174. [in Ukrainian].
9. Yesina, O. O. (2009). Dobrochynnistj jak socialjne javyshhe: teoretychnyj aspekt analizu. *Ukrajins'kyj socium – Ukrainian society*, 3(30), 114-118. [in Ukrainian].
10. Krasulya, A. V. (2014). Istorychni tradyciji blaghodijnosti ta aktualjnyj stan fandrejzynghovoji dijalnosti u vyshhij osviti Ukrajiny. *Pedagoghichni nauky: teoriya, istorija, innovacijni tekhnologhiji – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (44), 132-142. [in Ukrainian].
11. Lisovecj, O. V. (2011). *Teoriya i metodyka roboty z dytjachymy ta molodizhnymy orghanizacijamy Ukrajiny: navch. posib*. Kyiv: VCz «Akademiya». [in Ukrainian].
12. Sejko, N. A. (2016). Formuvannja praktyko orijentovanykh uminj majbutnikh socialjnykh pedagoghiv u procesi vyvchennja kursu «socialjnyj fandrajzyng». *Visnyk Zhytomys'kogho derzhavnogho universytetu imeni Ivana Franka: serija «Pedagoghichni nauky» – Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko: series «Pedagogical sciences»*, 4 (86), 149-154. [in Ukrainian].
13. Okushko, T. K. (Ed.). (2015). *Socialjna iniciatyvnistj: zmistovo-tekhnologhichne zabezpechennja: posib*. Kharkiv: «Drukarnja Madryd». [in Ukrainian].
14. Zvjerjevoji, I. D. & Laktionovoji, Gh. M. (Ed.). (2004). *Socialjna robota v Ukrajini: navch. posibnyk*. Kyiv: Centr navchaljnoji literatury. [in Ukrainian].
15. *Ukrajins'kyj fond «Blaghopoluchchja ditej»*. Retrieved from <http://ngomap.org.ua/organisation/ukrainskij-fond-blagopolucca-ditej> [in Ukrainian].
16. *Fandrajzy`ng nepry`butkovy`x organizacij v Ukrayini*. Retrieved from http://www.rusnauka.com/1_NIO_2014/Economics/4_155397.doc.htm. – Zagolovok z ekranu [in Ukrainian].
17. Chernjavsjka, O. V. & Sokolova, A. M. (2015). *Fandrajzyng: navch. posib. Vyd 2-e., z dooprac. ta dopov*. Kyiv: Alєрта. [in Ukrainian].
18. Chovghan, O. O. (2015). *Blaghodijnistj jak psykhnologhichna osnova socialjnoi roboty: teoretyko-konceptualjnyj analiz*. Zbirnyk naukovykh pracj Kam'janecj-Podiljs'kogho nacionaljnogho universytetu imeni Ivana Oghijenka. Serija: Socialjno-pedagoghichna – Collection of scientific works of Kamenets-Podolsky National University named after Ivan Oghienko. Series: Socio-pedagogical, 24, 232-244. [in Ukrainian].

Сидорук И. И., Корнач Н. И. Благотворительная деятельность и фандрайзинг в социальной работе: теоретический аспект. Цель исследования. Благотворительность и фандрайзинг тесно связаны между собой поскольку благотворительность - это добровольная и бескорыстная помощь тем, кто в ней нуждается, а фандрайзинг - один из механизмов, на котором базируется реализация этой помощи. Статья посвящена изучению особенностей фандрайзинга как средства эффективного осуществления благотворительной деятельности в процессе решения социальных проблем различных категорий населения.

Методы исследования. Проанализированы взгляды современных исследователей относительно феномена благотворительности в сфере социальной работы. Дальнейшего развития получила научная мысль о том, что распространение благотворительности как формы организованной деятельности повлекли возникновение фандрайзинга как науки о планировании и упорядочении действий, которые помогут организованно действовать и меценатам, и тем, кто получает благотворительную помощь. Охарактеризовано деятельность отдельных зарубежных и отечественных благотворительных фондов (Фонд Виктора Пинчука, Фонд «Счастливое детство», Всеукраинская благотворительная организация «Украинский фонд «Благополучие детей», Фонд «Украинская биржа благотворительности» (УББ), Фонд «Клуб господ», Благотворительный Фонд «Жизнелюб», Международный благотворительный фонд «Каритас Украины» и др.) по решению насущных социальных проблем в современном украинском обществе, обоснованно потребностью в сотрудничестве специалистов социальной сферы с благотворительными фондами, меценатами, спонсорами. Выяснено виды, формы, этапы фандрайзинговой деятельности. **Результат.** Доказано, что успешность осуществления фандрайзинга зависит от умения разрабатывать проекты, программы, налаживать контакты с потенциальными партнерами, организациями и фондами, которые могут профинансировать эти проекты, намечены перспективные направления исследования в среднесрочной перспективе.

Ключевые слова: благотворительная деятельность, фандрайзинг, социальная работа, специалисты социальной сферы, благотворительные фонды, проект.

Sydooruk I., Korpach N. Charitable activity and fundraising in social work: theoretical aspects. Мета дослідження. Charity and fundraising are closely linked. Charity is voluntary and unselfish help to those who need it. Fundraising is one of the mechanisms on which the implementation of this assistance is based. The article is devoted to the study of features of fundraising as a means of effective implementation of charitable activities in the process of solving social problems of different categories of the population. **Research methods.** The article analyzes the views of modern researchers on the phenomenon of philanthropy in the field of social work. Further consideration was given to the scientific opinion that the spread of philanthropy and its acquisition of form of organized activity caused the emergence of fundraising as a science of planning and streamlining actions that will help organized act both patrons and those who receive charity. Characterized activity of separate foreign and domestic charitable foundations (Victor Pinchuk Foundation, Happy Childhood Foundation, All-Ukrainian Charity «Child Well-being Fund Ukraine», Ukrainian Philanthropic Marketplace, Charitable Fund Klub Dobrodiiv, Charitable Foundation «Lifeloever», International Charitable Fund "Caritas Ukraine" and others) on solving urgent social problems in the modern Ukrainian society. The article substantiates the need for cooperation of specialists of the social sphere with charitable foundations, patrons, sponsors. The authors find out the types, forms, stages of fundraising activity. **Result.** In the article, the authors prove that the success of fundraising depends on the ability to develop projects, programs, to establish contacts with potential partners, organizations and funds that can finance these projects. The perspective directions of research in the medium-term perspective are outlined in the article.

Key words: charitable activity, fundraising, social work, specialists of social sphere, charitable foundations, project.

Стаття надійшла до редколегії 09.03.2019 р.

УДК 376.3:616.89-008.434.3

ДОСЛІДЖЕННЯ ДИЗАРТРІЇ У ДОРΟΣЛИХ ПРИ ХВОРОБІ ПАРКІНСОНА

Галина Станецька,

аспірант кафедри логопедії та логоспсихології, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна, h.stanetska@gmail.com

Марія Шеремет,

доктор педагогічних наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна, ikpp@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01-108-115>

Мета дослідження. В даній публікації описано результати логопедичного обстеження порушення мовлення у дорослих пацієнтів з хворобою Паркінсона. У дослідженні взяли участь 65 пацієнтів, середній вік яких становив 65,5 років. **Методи дослідження.** Проводилось обстеження пацієнтів за 25 мовними критеріями. **Результат.** Виявлено, що у хворих значно порушені функції мовлення і мовленнєвого апарату. Найчастіше уповільнюється робота губ, язика та гортані, що призводить до зниження висоти звуку і сили

голосу. Менше вражається функція м'якого піднебіння. Порушення інших мовленнєвих параметрів відповідають середньому ступеню важкості.

Розмову пацієнтів можна охарактеризувати як сповільнену з тенденцією до затухання в кінці фрази, нечіткою артикуляцією внаслідок напруження м'язів губ та язика. Це свідчить про наявність у пацієнтів ознак гіпокінетичної дизартрії. Проведене обстеження когнітивних функцій за шкалою MMSE, виявило сповільнене мислення та легке когнітивне зниження.

Ключові слова: порушення мовлення, хвороба Паркінсона, гіпокінетична дизартрія.

Постановка проблеми. У 1997 році Європейська асоціація хвороби Паркінсона у співпраці з Всесвітньою організацією охорони здоров'я сформулювала хартію прав людей з даним захворюванням. Згідно з цим міжнародно визнаним документом, людина, що страждає на хворобу Паркінсона має право отримувати безперервну та послідовну допомогу, в тому числі щодо надання кваліфікованої допомоги у зв'язку з розладами мовлення [1].

Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження. Хвороба Паркінсона є досить поширеним неврологічним захворюванням, яке виникає внаслідок нейродегенеративних змін у головному мозку. Це захворювання може бути спадковим або виникнути внаслідок вікових змін чи негативного впливу навколишнього середовища, однак причини розвитку хвороби Паркінсона нині є невідомі. Огляд та аналіз літературних джерел, які присвячені дослідженню даної патології, показав, що вона розвивається у людей 40-60 років іноді раніше і, що при цьому відбувається зникнення пігментованих дофамінергічних нейронів чорної субстанції, які приймають участь в передачі імпульсів від головного мозку до м'язів і сприяють плавності рухів [2-4].

Премоторні прояви хвороби Паркінсона - закрепи, погіршення мови та мовлення, нюху, депресія, яскраві сновидіння - можуть тривати до 5 і більше років. Далі розвиваються рухові порушення: брадикінезія, м'язова ригідність, тремор спокою і постуральна нестійкість. Симптоми виникають спочатку на одній стороні тіла, а через 2-3 роки і на другій.

До основних симптомів, які свідчать про прогресування хвороби Паркінсона відносяться: виражена брадикінезія, ригідність, порушення ходи, паркінсонічна поза, депресія, порушення мовлення, ковтання, інтелектуальне порушення, дискінезія, падіння і порушення рівноваги, зміна почерку, застигання при ході, обличчя стає маскоподібним [2-4].

Основні клінічні прояви хвороби Паркінсона та методи їх лікування досліджені та описані у багатьох публікаціях [5-8]. Значна увага приділяється також дослідженню інтелектуальних порушень у дорослих з хворобою Паркінсона [7-11], серед яких порушення мовлення та голосу висвітлені найменше. Тільки 3-4% хворих проходять курс мовної терапії. На думку самих хворих та членів їхніх сімей, обмежена можливість спілкування є одним з найскладніших аспектів хвороби Паркінсона [5].

Недостатнє висвітлення даної проблеми у логопсихології та логопедії в Україні у зв'язку із зростанням кількості дорослих із хворобою Паркінсона, визначили вибір цієї теми дослідження та її актуальність.

Мета дослідження полягає у проведенні логопедичного обстеження дорослих з хворобою Паркінсона з метою вивчення особливостей порушення у них експресивного мовлення та письма.

Виклад основного матеріалу. У Львівській обласній клінічній лікарні в центрі екстрапірамідних захворювань нервової системи проведено обстеження розладів мовлення у 65 пацієнтів з хворобою Паркінсона. Середній вік пацієнтів становив 65,5 років і коливався від 31 до 83 років. Серед обстежених було два пацієнти молодого віку (31 і 36 років) та п'ять пацієнтів старше 75 років.

З метою визначення ступеня порушення мовленнєвих функцій при дизартрії хворим проведено перцептивне обстеження артикуляції, дихання, фонації (голосу), резонансу, просодії і темпу мовлення. Завдання для цих обстежень були зібрані і адаптовані з багатьох джерел [12-17]. За цією методикою можна визначити функції, які є найбільш порушеними і зробити висновок про характер ураження, який відповідає певній формі дизартрії. Визначалися такі характеристики мовлення: моногучність, слабкий голос, монотонність,

сповільнення/прискорення темпу мовлення, відтермінована ініціація мовлення, палілалія, подовжені голосні, шепітне мовлення. Оцінювались зразки голосу: гіпокінетичний, здавлений/дистонічний, подовжений, шепітний. Когнітивні функції оцінювали за шкалою MMSE [18].

Проведено детальне обстеження 65 дорослих з хворобою Паркінсона за 25 різними мовленнєвими параметрами. Дане обстеження дозволило встановити ступінь ураження кожного мовленнєвого параметра у всіх пацієнтів та виявити найбільш уражені функції.

Результати дослідження. Сумарні результати індивідуального обстеження 65 пацієнтів за порушеннями окремих функцій подано в таблиці 1, які однозначно вказують на значні порушення мовлення і мовленнєвого апарату у пацієнтів з хворобою Паркінсона. Найбільш ураженими є функції язика при піднятті вгору (83,1 %) та при висуванні (66,1 %) і гортані, про що свідчить зниження висоти звуку (69,2 %) та сили голосу (63,0 %), які пов'язані з брадикінезією та ригідністю. Найменше ураженою є функція м'якого піднебіння (1,5–4,6 %). Інші функції мовленнєвих параметрів мають середню ступінь ураження.

Крім того, на основі перцептивного обстеження мовленнєвих функцій кожного пацієнта проведено розрахунок відхилення від норми (%) кількості порушених параметрів, що свідчить про наявність дизартрії.

Результати перцептивного обстеження дизартрії кожного пацієнта з хворобою Паркінсона за 25 мовленнєвими вимірами показали різний ступінь ураження мовленнєвих функцій.

Таблиця 1

Сумарні результати індивідуального обстеження мовленнєвих функцій

Завдання	Назва, №	Кількість пацієнтів, які мали відхилення	
		Осіб	Відсоток (%)
1. Рефлекси	1: кашель	14	21,5
	2: ковтання	22	33,8
	3: слиновиділення/слинотеча	26	40,0
2. Дихання	4: в стані спокою	12	18,5
	5: в мовленні	13	20,0
3. Губи	6: в стані спокою	9	13,8
	7: розтягнення	24	37,0
	8: змикання	33	50,8
	9: альтернативні рухи	40	61,5
	10: в мовленні	23	35,4
4. Щелепа	11: в стані спокою	6	9,2
	12: в мовленні	13	20,0
5. М'яке піднебіння	13: назальна регургітація	1	1,5
	14: підняття	3	4,6
	15: в мовленні	3	4,6
6. Гортань	16: час фонації	18	27,7
	17: висота звуку	45	69,2
	18: сила голосу	41	63,0
	19: в мовленні	26	40,0
7. Язик	20: в стані в спокою	12	18,5
	21: висування	43	66,1
	22: підняття	54	83,1
	23: бокові рухи	32	49,2
	24: альтернативні рухи	26	40,0
	25: в мовленні	15	23,1

Встановлено, що лише в одного пацієнта майже всі показники є в межах норми. Це свідчить про те, що хвороба Паркінсона у нього є на початковій стадії. У всіх інших пацієнтів спостерігається відхилення від норми різних показників.

Найбільші відхилення (більше 80 %) спостерігаються у двох пацієнтів, відхилення в межах 60-80 % - у шести пацієнтів, а відхилення 50-60 % у п'яти пацієнтів, що сумарно становить 20 % від всіх обстежених пацієнтів, які мають тяжкий ступінь дизартрії при хворобі Паркінсона.

Відхилення менші 20 % мають 20 пацієнтів, що складає 30,8% від загального числа обстежених і свідчить про легкий ступінь дизартрії у них.

Решта обстежених мають відхилення в межах 20 - 50%, що складає 44,6% обстежених і вказує на середнє порушення мовлення і помірний ступінь дизартрії у пацієнтів з хворобою Паркінсона.

Дискусія. Одержані дані порушення мовлення добре узгоджуються з клінічними проявами хвороби Паркінсона і можуть бути одними з перших симптомів, порушення яких є початковим проявом хвороби Паркінсона.

Зразки мовлення всіх обстежуваних пацієнтів оцінювалися перцептивно. При цьому оцінювали висоту звуку, силу голосу, монотонність, темп мовлення, затримку ініціації мовлення, наявність палілації. На основі голосового зразку визначали вид мовлення [17].

На основі одержаних даних були зроблені такі висновки.

Мова. Пацієнти з хворобою Паркінсона мали виражене порушення мовлення, яке проявлялося у зміні чіткості вимови, сповільненні або прискоренні темпу мовлення, їм важко було розпочинати говорити. У багатьох пацієнтів спостерігався тремор голосу, тихий з придином, хриплий голос, монотонність, нечітка артикуляція, пропуски кінцевих приголосних звуків, подовження голосних. Часто ці порушення поєднувалися у пацієнтів зі зменшеною здатністю обличчя до міміки та появою «маскоподібного обличчя». Ці фактори вказують на присутність у хворих гіпокінетичної дизартрії і є її основними перцептивними характеристиками [13-17].

Голос. Як видно з таблиці 1 у хворих розвивається зміна функції гортані, що призводить до зниження висоти звуку (69,2 %) і сили голосу (63,0 %). Результати перцептивного обстеження підтверджують зроблені висновки. У пацієнтів спостерігалася зниження гучності голосу, їм необхідно прикладати значні зусилля, щоб посилити звучання голосу. Голос був слабким і тихим. Характерним є зниження гучності голосу в кінці фрази. Голос був нестабільним, з придином, його було важко контролювати. Порушена якість, сила і тривалість фонації. Зразок голосу у більшості пацієнтів був гіпокінетичний.

Артикуляція. Найбільш вираженим показником зміни артикуляції (таблиця 1) було зменшення обсягу і кількості рухів язика (підняття - 83,1% і висування - 66,1%) та губ (альтернативні рухи 61,5%, змикання - 50,8%, розтягування - 37,0%). У пацієнтів ці порушення проявлялися з різною інтенсивністю. При оральному обстеженні діагностувались ригідність язика, знижена тактильна чутливість губ та язика, обмеженість рухів щелепи, губ та язика («приморзла губа»). При вимові звуку були подовженими, спостерігалася нечітка вимова приголосних звуків, повторювання фонем.

Дихання. У 20% пацієнтів (табл.1) виявлено знижену дихальну функцію в стані спокою і в мовленні. У них спостерігалися труднощі у завершенні вимови довгих речень, зменшення життєвої ємності легень, зменшення фонаційної підтримки мовлення при вимові голосних звуків, кількості складів на дихальний цикл, зниження максимальної тривалості голосних звуків.

Просодія. Мовлення пацієнтів характеризувалося відсутністю наголосів, акцентів, великими паузами між словами на початку речення, зміною інтонації, монотонністю. Спостерігається відтермінована ініціація мовлення, неплинність мовлення, декілька слів можуть вимовлятися разом, іноді дуже швидко, які відокремлені від решти слів паузами, що виникають у невідповідних місцях.

Резонанс. У всіх пацієнтів функція м'якого піднебіння була уражена найменше (1,5-4,6 %). Назальність голосу спостерігалася тільки у трьох пацієнтів.

Темп. Темп мовлення був змінений по-різному.

Сумарні результати обстеження зразків мовлення наведені в таблиці 2.

У всіх хворих зразок мовлення був монотонним гіпокінетичним. У 13 з них була паліалія. Це мовлення можна охарактеризувати як гіпокінетичне, в деяких випадках з дистонічним, подовженим, шепітним елементом. В основному темп мовлення є сповільненим, а іноді пришвидшеним з тенденцією до затухання в кінці фрази, нечіткою артикуляцією, як наслідок ригідності м'язів губ та язика.

Проведено обстеження зразків письма у всіх пацієнтів. Встановлено, що характер письма також значно змінений. Хворі починають писати букви нормального розміру, але з кожним наступним словом розмір їх зменшується і в кінці вони стають мікроскопічними. Поява мікрографії (тенденція до зменшення розміру букв в кінці написання) – один із характерних симптомів хвороби Паркінсона і проявляється у більшій половині обстежених.

У 44 пацієнтів спостерігався сповільнений темп мовлення з подовженими голосними, у 16 - прискорене мовлення. Відтермінована ініціація мовлення спостерігалася у 48 пацієнтів.

Проведене діагностування пам'яті та когнітивних функцій за короткою шкалою оцінки психічного статусу MMSE виявило, що у пацієнтів з хворобою Паркінсона пам'ять знижена до 25 - 29 балів при нормі 30 балів [18], що вказує на легку когнітивну недостатність.

Таблиця 2

Сумарні результати обстеження зразків мовлення

Оцінка мовлення	Кількість показників, відхилених від норми	Відсоток (%) показників, відхилених від норми
Швидкість мовлення (темپ мовлення)		
повільно (II)	44	67,7
швидко (III)	16	24,6
Відтермінована ініціація мовлення	48	73,8
Подовжені голосні	32	49,2
Слабкий голос	59	90,7
Монотонний	62	95,4
Моногучний	50	76,9
Шепітний	9	13,8
Паліалія	13	20,0
Зразок голосу		
Гіпокінетичний	65	100,0
Стиснений/Дистонічний	14	21,5
Подовжений	31	47,7
Шепітний	9	13,8

За даними проведеного дослідження встановлено, що пацієнти з хворобою Паркінсона окрім загальних рухових симптомів мають прогресуючу гіпокінетичну дизартрію, яка зумовлена порушенням гортанних, респіраторних, артикуляційних функцій та просодії. До цих змін відносяться: зниження гучності, моногучність, зміна інтонації, монотонність, задихання, поява хриплого голосу, нечітка артикуляція, сповільнене, а іноді пришвидшене мовлення. Ці симптоми стають більш вираженими з прогресуванням захворювання. На пізніх стадіях спостерігається шепітний, тремтячий, приглушений голос, зміна артикуляції та швидкості мовлення.

Виявлені нами розлади функції гортані свідчать про недостатнє змикання голосових складок, що спричинює зниження гучності голосу. Розлади дихання (респіраторної функції)

зумовлюють зниження життєвої ємності легень, зменшення тиску повітря при вимові звуків, при розмові, змїну проходження повітряних потоків.

Порушеннями артикуляційної функції у хворих пояснюється нечітка вимова приголосних звуків, розлади швидкості мовлення, прояви пришвидшеного і сповільненого мовлення. Заціпеніння артикуляційних м'язів викликає зміни в активності рухів щелепи під час мовлення, які мають знижену амплітуду і швидкість руху.

Лікування розладів мовлення пацієнтів з прогресуючими дегенеративними захворюваннями вимагає від них багато часу та зусиль. Тому лише невелика кількість хворих з розладами мовлення проходять лікування. Нами встановлено, що розлади мовлення та голосу можна значно знизити, виконуючи вправи з посилення гучності голосу, чіткості вимови та покращення моторики.

Висновки. Для обстеження порушення мовленнєвих функцій пацієнтів з хворобою Паркінсона вибрано перцептивний метод, який широко використовується у світовій практиці при логопедичному обстеженні дорослих з різними патологіями. Дана методика полягає у перцептивному обстеженні артикуляції, дихання, фонації (голосу), просодії, резонансу, темпу мовлення на основі якого можна зробити висновки про ступінь ураження мовлення та тяжкість даного захворювання [17].

Пацієнти з хворобою Паркінсона мають виражені порушення мовлення, які проявляються монотонним, тихим, моногучним голосом. Порушення артикуляції проявляється у зменшенні обсягу і кількості рухів губ, язика і щелепи. Спостерігається палілалія, відтермінована ініціація мовлення та поява мікрографії. За шкалою MMSE встановлено легку когнітивну недостатність.

Встановлено, що розлади мовлення при хворобі Паркінсона є одним з перших проявів цього захворювання, яке характеризується гіпокінетичною дизартрією.

Джерела та література

1. Федоришин Л.В., Саноцький Я.С., Кардош Н.М. Хвороба Паркінсона: Методичні рекомендації. – Львів: Видавництво Мс, 2006. – 64 с.
2. Труфанов Е.А., Суховерская О.Н. Клинические соотношения между наличием вегетативных расстройств и тяжестью заболевания у больных болезнью Паркинсона / Е.А. Труфанов, О.Н. Суховерская // Клиническая анатомия и оперативная хирургия. – 2011, – Т. 10, № 2. – С. 57 – 61. 2.
3. Шестопалова Л.Ф., Кожевников В.А. Особливості порушення когнітивних функцій та особливості при хворобі Паркінсона / Л.Ф. Шестопалова, В.А. Кожевников // Укр. Вісник психоневрології. – 2011. – Т. 19, № 3. – С. 24 – 27.
4. Левин О.С., Федорова Н.В. Болезни Паркинсона / О.С. Левин, Н.В. Федорова. - 3-е изд. – М.: МЕДпресс-информ. 2012. – 352с.
5. Hartelius L., Svensson P. Speech and swallowing symptoms associated with Parkinson's disease and multiple sclerosis: A survey / L. Hartelius, P. Svensson // Folia Phoniatrica Logopedia. – 1994. – V.46. – P. 9-17.
6. Станецька Г.М. Екстрапірамідні розлади мовлення у дорослих // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2016. – Вип. 31. – С. 99 – 101.
7. Fox C.M., Morrison C.E., Ramig L.O., Sapir S. Current Perspectives on the Lee Silverman Voice Treatment (LSVT) for Individuals With Idiopathic Parkinson Disease / C.M. Fox, C.E. Morrison, C.M. Ramig, S. Sapir // American J. of Speech-Language Pathology. – 2002. – V.11. – P. 111-123.
8. Trail M., Fox C., Ramig L.O., Sapir S., Howard J., Las E.C. Speech treatment for Parkinson's disease / M. Trail, C. Fox, L.O. Ramig, S. Sapir, J. Howard, E.C. Las // NeuroRehabilitation. – 2005. – V.20. – P. 205-221.
9. Plowman E.K. Perceptual characteristics of Parkinsonian speech: A comparison of the pharmacological effects of levodopa across speech and non-speech motor system / K.E. Plowman, M.S. Okun, C.M. Sapieza, R. Shrivastan, H.H. Fernandez, K.D. Foote, C. Ellis, A.D. Rodriguez, L.M. Burkhead, J.C. Rosenbek // NeuroRehabilitation. - 2009. - Vol.24. – P. 131 – 144.
10. Ramig L.O. Intensive voice treatment (LSVT) for patients with Parkinson's Disease: a 2 year follow up / L.O. Ramig, S. Sapir, S. Countryman, A.A. Pawlas, C. O'Brien, M. Hoehn, L.L. Thompson // J. Neurol Neurosurg Psychiatry. – 2001. – Vol. 71. – P. 493 – 498.
11. Mahler L.A. Evidence-based treatment of voice and speech disorders in Parkinson disease / L.A. Mahler, L.O. Ramig, C. Fox // Voice and speech treatment. – 2015. – Vol.23. № 3. – P. 209 – 215.
12. Carmichael J.N. Introducing Objective Acoustic Metrics for the Frenchay Dysarthria Assessment Procedure / J.N. Carmichael // PhD thesis, Univ. of Sheffield, August 2007.

13. Darley F.L. Motor Speech Disorders / F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown. – Philadelphia. W.B. Sanders. 1975. – P.192 – 297.
14. Darley F.L. Motor Speech Disorders / F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown // Philadelphia: W.B. Sanders Duffy J. (2005) Motor Speech Disorders: Substrates, Differential Diagnosis and Management, Elsevier Mosby, 1975, pp. 175 – 179, [Електронний ресурс] - Режим доступу: [http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388\(2012/11-0309\)](http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388(2012/11-0309)).
15. Darley F.L. Differential diagnostic patterns of dysarthria / F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown // J Speech Hear Res. - 1969a. – Vol. 12. – P.246 – 269.
16. Darley F.L. Clusters of deviant speech dimensions in the dysarthrias/ F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown // J Speech Hear Res. - 1969b. – Vol. 12. – P. 462 – 469.
17. Станецька Г.М., Шеремет М.К. Методика діагностики дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2018. – Вип. 36. – С. 94 – 105.
18. Folstein M.F. Miny-Mental State: a practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician / M.F. Folstein, S.E. Folstein, P.R. McHugh // J. Psychiatr. Res. - 1975. – Vol. 12. – P. 189 – 198.

References

1. Fedoryshyn L.V., Sanotskyi Ya.Ie., Kardosh N.M. Khvoroba Parkinsona: Metodychni rekomendatsii. – Lviv: Vydavnytstvo Ms, 2006. – 64 s.
2. Trufanov E.A., Sukhovskaia O.N. Klynicheskoye sootnosheniya mezhdu nalychyem vehetativnykh rastroistv i tiazhestiu zabolevaniya u bolnykh bolezniu Parkynsona / E.A. Trufanov, O.N. Sukhovskaia // Klynicheskaya anatomiya i operativnaya khyruriya. – 2011, – T. 10, № 2. – S. 57 – 61.
3. Shestopalova L.F. Osoblyvosti porusheniya kohnitivnykh funktsii ta osoblyvosti pry khvorobi Parkinsona / L.F. Shestopalova, V.A. Kozhevnykov // Ukr. Visnyk psikhonevrolohi. – 2011. – T. 19, № 3. – S. 24 – 27.
4. Levyn O.S. Boznyi Parkynsona / O.S. Levyn, N.V. Fedorova. - 3-e yzd. – M.: MEDpress-ynform. 2012. – 352s.
5. Hartelius L., Svensson P. Speech and swallowing symptoms associated with Parkinson's disease and multiple sclerosis: A survey / L. Hartelius, P. Svensson // Folia Phoniatica Logopedia. – 1994. – V.46. – P. 9-17.
6. Stanetska H.M. Ekstrapiramidni rozlady movlennja u doroslykh // Naukovyj chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Serija 19. Korekciyna pedahohika ta specialna psykholohija – 2016. – Vup. 31. – P. 99 – 101.
7. Fox C.M., Morrison C.E., Ramig L.O., Sapir S. Current Perspectives on the Lee Silverman Voice Treatment (LSVT) for Individuals With Idiopathic Parkinson Disease / C.M. Fox, C.E. Morrison, C.M. Ramig, S. Sapir // American J. of Speech-Language Pathology. – 2002. – V.11. – P. 111-123.
8. Trail M., Fox C., Ramig L.O., Sapir S., Howard J., Las E.C. Speech treatment for Parkinson's disease / M. Trail, C. Fox, L.O. Ramig, S. Sapir, J. Howard, E.C. Las // NeuroRehabilitation. – 2005. – V.20. – P. 205-221.
9. Plowman E.K. Perceptual characteristics of Parkinsonian speech: A comparison of the pharmacological effects of levodopa across speech and non-speech motor system / K.E. Plowman, M.S. Okun, C.M. Sapieza, R. Shrivastan, H.H. Fernandez, K.D. Foote, C. Ellis, A.D. Rodriguez, L.M.Burkhead, J.C. Rosenbek // NeuroRehabilitation. - 2009. - Vol.24. – P. 131 – 144.
10. Ramig L.O. Intensive voice treatment (LSVT) for patients with Parkinson's Disease: a 2 year follow up / L.O. Ramig, S. Sapir, S. Countryman, A.A. Pawlas, C. O'Brien, M. Hoehn, L.L. Thompson // J. Neurol Neurosurg Psychiatry. – 2001. – Vol. 71. – P. 493 – 498.
11. Mahler L.A. Evidence-based treatment of voice and speech disorders in Parkinson disease / L.A. Mahler, L.O. Ramig, C. Fox // Voice and speech treatment. – 2015. – Vol.23. № 3. – P. 209 – 215.
12. Carmichael J.N. Introducing Objective Acoustic Metrics for the Frenchay Dysarthria Assessment Procedure / J.N. Carmichael // PhD thesis, Univ. of Sheffield, August 2007.
13. Darley F.L. Motor Speech Disorders / F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown. – Philadelphia. W.B. Sanders. 1975. – P.192 – 297.
14. Darley F.L. Motor Speech Disorders / F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown // Philadelphia: W.B. Sanders Duffy J. (2005) Motor Speech Disorders: Substrates, Differential Diagnosis and Management, Elsevier Mosby, 1975, pp. 175 – 179, [Електронний ресурс] - Режим доступу: [http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388\(2012/11-0309\)](http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388(2012/11-0309)).
15. Darley F.L. Differential diagnostic patterns of dysarthria / F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown // J Speech Hear Res. - 1969a. – Vol. 12. – P.246 – 269.
16. Darley F.L. Clusters of deviant speech dimensions in the dysarthrias/ F.L. Darley, A.E. Aronson, J.R. Brown // J Speech Hear Res. - 1969b. – Vol. 12. – P. 462 – 469.
17. Stanetska H.M., Sheremet M.K. Metodyka diahnostyky dyzartrii pry ekstrapiramidnykh rozladakh u doroslykh // Naukovyj chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Serija 19. Korektsiyna pedahohika ta spetsialna psykholohiia. – 2018. – Vyp. 36. – S. 94 – 105.
18. Folstein M.F. Miny-Mental State: a practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician / M.F. Folstein, S.E. Folstein, P.R. McHugh // J. Psychiatr. Res. - 1975. – Vol. 12. – P. 189 – 198.

Станецкая Г.Н., Шеремет М.К. Исследование дизартрии у взрослых при болезни Паркинсона. Цель исследования. В статье дано описание особенностей нарушения речи у взрослых пациентов с болезнью

Паркинсона. В логопедическом исследовании приняли участие 65 пациентов, средний возраст которых составлял 65,5 лет. **Методы исследования.** Проведено тщательное перцептивное обследование артикуляции, дыхания, резонанса, фонации (голоса), просодии, темпа речи. **Результат.** Определено, что у пациентов наблюдается значительное нарушение речевой функции, что проявляется снижением громкости голоса, нечеткостью артикуляции отсроченной инициацией речи, монотонностью, моногромкостью.

Установлено, что расстройство речи при болезни Паркинсона является одним из первых признаков проявления этого заболевания, которое характеризуется гипокинетической дизартрией.

Ключевые слова: нарушение речи, дизартрия, болезнь Паркинсона, моногромкость, гипокинетическая дизартрия.

Stanetska H.M., Sheremet M. K. The Investigation of Dysarthria among Adults Suffering from Parkinson's disease. The purpose of the study. The article describes the disorder peculiarities in speech typical to adult patients who suffer from Parkinson's disease.

In speech assessment the 65 patients were involved. The perceptual speech characteristics were defined across 25 speech dimensions. **Research methods.** The article describes the results of detailed perceptual assessment of articulation, respiration, phonation, resonance, prosody and rate. **Result.** The degree of impairment of each speech cluster was displayed. The patients demonstrated reduced force and precision of the tongue and lips. The laryngeal functions were weak. The main speech characteristics as well as samples of the voice were described. It was found that patients show restricted speech prosody, reduced speech volume, monoloud speech, monotonous speech, delay in speech initiation, palilalia, imprecise consonants and reduced stress. Prosody was the most severely affected speech cluster.

The article proves that speech disorder caused by Parkinson's disease is one of the first features revealed at the beginning of the disease. The disease itself is characterized by hypokinetic dysarthria.

Key words: Parkinson's disease, speech disorder, hypokinetic dysarthria, monoloud speech.

Стаття надійшла до редколегії 10.03.2019 р.

НАШІ АВТОРИ

Алендарь Надія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Антончук Олександр Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент Рівненського державного гуманітарного університету.

Антонюк Володимир Зіновійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Бєбко Світлана Вікторівна – кандидат економічних наук, старший викладач Національного університету харчових технологій.

Григоренко Тетяна Вікторівна – викладач кафедри спеціальної психології та медицини факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Зорочкіна Тетяна Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Ковальчук Жанна Михайлівна – аспірант кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Корпач Надія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Лякішева Анна Володимирівна – декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Мацюк Зоряна Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Незбрицька Олена Вікторівна – аспірант кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Орос Ільдіко Імрївна – доктор філософії, ректор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Пернарівська Тетяна Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов Університету державної фіскальної служби України.

Потапчук Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Сидорук Ірина Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Смолюк Вадим Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Смолюк Іван Олександрович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Станецька Галина Миколаївна – аспірант кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Стрижеус Людмила – магістрант факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Фенко Марія Ярославівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Швай Ольга Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри алгебри і математичного аналізу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Шеремет Марія Купріянівна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

ЖУРНАЛ «ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНІ» – ISSN 2415-8143 (Print) – є науковим 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» (<https://pedchas.eenu.edu.ua>).

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

Журнал видається Східноєвропейським національним університетом імені Лесі Українки з 2015 року, має свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія KB №21605-11505P від 08.09.2015 р.

Науковий журнал «Педагогічний часопис Волині» виходить із періодичністю 4 рази на рік і публікує статті, у яких описані та (або) вирішені науково-методичні і практичні проблеми за наступними напрямками:

- 1. Теоретико-методологічні аспекти освіти в контексті розвитку суспільства.**
- 2. Інноваційні процеси в освіті.**
- 3. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти та соціальної роботи.**

У ньому подано 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.

Фаховий науковий журнал «Педагогічний часопис Волині» представлено у наукометричних базах даних, репозитаріях та пошукових системах:

- **Google Scholar (США);**
- **Національна бібліотека України ім. В.І.Вернадського (Україна).**

Журналу присвоєно цифровий ідентифікатор DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143>

Вимоги до статей, останні випуски журналу, архів номерів, різна інформація – на сайті видання: <http://pedchas.eenu.edu.ua>

Статті приймаються до 10 березня (№1), 10 червня (№2), 10 вересня (№3) та 10 грудня (№4) (включно).

Адреса редакції: 43025, Україна, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30 (корпус В), СНУ імені Лесі Українки, факультет педагогічної освіти та соціальної роботи, лабораторія спеціальної та інклюзивної освіти (каб.В-212).

Тел.: +38(0332)24-11-00; (095)6062346

Головний редактор: Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Відповідальний секретар: Кузава Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

У статтях подається матеріал, який не публікувався раніше і не перебуває на розгляді в інших журналах. Щоб мати можливість подавати статті до журналу та перевіряти поточний статус своїх матеріалів, необхідно надіслати матеріали на e-mail: pedchas@eenu.edu.ua або inklab@ukr.net

Матеріали, подані для опублікування, повинні відповідати тематиці журналу.

Журнал приймає до розгляду наукові статті за умови, що дослідження:

- не було опубліковане раніше в іншому журналі;
- не перебуває на розгляді в іншому журналі;
- усі співавтори згодні з публікацією статті.

Статті приймаємо тільки з оригінальним авторським текстом, запозичення в обсязі не більше 10 % повинні бути оформлені із зазначенням посилань на джерела. Максимальна кількість авторів – троє.

Статті студентів редакція приймає лише у співавторстві з науковим керівником.

Аспірантам, здобувачам і магістрам обов'язково мати **рецензію** наукового керівника.

Відповідальність за достовірність наведених у тексті цитат, а також за фактичний матеріал несе автор. Думка авторів може не співпадати з думкою редакції. Редколегія залишає за собою право на наукове редагування.

Подаючи статтю в журнал, автор (и) цим:

- висловлює згоду на розміщення повного її тексту в мережі Інтернет;
- дає згоду на збір й обробку персональних даних із метою їх внесення в базу даних згідно із Законом України № 2297-VI «Про захист персональних даних» від 01.06.2010. Імена та електронні адреси, указані користувачами сайту цього видання, використовуватимуться лише для виконання внутрішніх технічних завдань; вони не поширюватимуться та не передаватимуться стороннім особам.

Мова рукопису – *українська, російська, англійська, польська.*

Відповідальність за зміст статті несуть автори, а не редколегія чи видавництво. За умови позитивного рішення щодо публікування статтю потрібно подати також англійською мовою.

Оплата публікації

1. Журнал в онлайн-форматі – 550 грн.

Автор отримує файл журналу в pdf-форматі та посилання на свою статтю на сайті видання з присвоєнням їй цифрового ідентифікатора DOI (<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01>).

2. Друкований збірник(10-12 стор.) – 700 грн.

Автор отримує друкований варіант журналу та його pdf-версію, де опублікована стаття з присвоєнням їй цифрового ідентифікатора DOI (<https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-01>).

Реквізити для оплати направляються автору на електронну пошту після повідомлення про прийняття статті до друку. На кожен друкований статтю гарантується один примірник опублікованого журналу без додаткової оплати.

За кожен додатковий сторінку, яка перевищує обсяг статті за вимогами журналу, автор сплачує додатково по **50 грн.**

Кожний додатковий примірник журналу коштує **150 грн.** Пересилка поштою здійснюється за кошти автора.

Довідка про автора(ів)

Прізвище, ім'я, по батькові (повністю)	
Науковий ступінь, вчене звання	
Місце роботи (повна назва)	
Посада	
Адреса місця роботи	
Контактний телефон:	
e-mail:	
Потреба в друкованому (електронному) примірнику (так або ні), кількість примірників	
місто та номер відділення «НОВОЇ ПОШТИ», на яке слід надіслати друкований примірник збірника	

ЗАГАЛЬНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ

Стаття (10-12 сторінок) повинна супроводжуватися анотацією, ключовими словами й містити пристатейний список використаних джерел.

Файл рукопису повинен уміщувати:

- індекс УДК статті (верхній лівий кут)
- назву статті (до 12 слів прописними літерами) ;
- відомості про автора: прізвище, ім'я та по батькові, афіліація (науковий ступінь, вчене звання, посада та місце роботи (навчання) із зазначенням міста, країни, ID ORCID, e-mail контактного автора). Зазначені відомості необхідно подавати трьома мовами: українською, російською, англійською. Ім'я та прізвище автора транслітерують відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» від 27 січня 2010 року № 55. Також обов'язково має бути зазначена контактна інформація автора (телефон, електронна пошта);

- анотацію (із виділенням підзаголовків напівжирним шрифтом), структуровану таким чином: *актуальність теми дослідження, мета й методи або методологія дослідження, результати роботи та ключові висновки*; Метадані (анотації) подаються мовою оригіналу статті та англійською (якщо мова статті англійська, то метадані – англійською й українською/російською). Обсяг української та російської анотацій – до 600 знаків; анотація англійською мовою має бути розширеною – одна сторінка тексту або не менше 1800 знаків; ключові слова – від трьох до десяти, за якими надалі можливо виконати пошук статті;

- текст статті;
- джерела та література (references).

Посилання в **References** мають бути оформлені латиною; для кирилических цитувань слід транслітерувати (онлайнний транслітератор: <http://www.slovnyk.ua/services/translit.php>) імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в []. Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна замінити латинські літери на кириличні.

Цитування в **References** мають бути оформлені за стандартом **APA** (American Psychological Association Style) (http://www.tandf.co.uk/journals/authors/style/reference/tf_APA.pdf).

Заголовок (назву), анотацію та ключові слова статті подають трьома мовами: українською, російською, англійською.

Відповідальність за якість і зміст англійського блоку несе автор.

Використання комп'ютерного перекладу не допускається.

Неприпустимим є використання нерозшифрованих абревіатур і вперше уведених термінів. Усі абревіатури повинні бути розшифровані при першому вживанні. Якщо абревіатур багато, то можна зробити список із розшифруванням кожної з них перед текстом статті.

Вступ (*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*)

Текст статті повинен відповідати формату IMRAD (Introduction, Methods, Results, Discussion), тобто потрібно виділити такі розділи: вступ; мета дослідження; матеріал і методи дослідження; результати дослідження; висновки.

Мета дослідження (*метою повинно бути розв'язання проблеми або отримання знань щодо неї. Мета дослідження орієнтує на його кінцевий результат, завдання формулюють*

питання, на які потрібно отримати відповідь для реалізації мети дослідження. Для формулювання мети бажано використовувати слова **встановити, виявити, розробити, довести** та ін.)

Матеріал і методи дослідження. Цей розділ повинен бути коротким, але достатнім, щоб дати змогу іншим ученим повторити дослідження, та містити три підрозділи (можна додати інші підрозділи, якщо є така потреба)

(1) Учасники:

Указати кількість учасників, вік, спортивну кваліфікацію досліджуваних. Відзначити, що від усіх учасників отримано інформовану згоду на участь у цьому експерименті.

(2) Організація дослідження:

Це резюме повинно бути коротким, точним і логічним (*коротка інформація про кожен крок виконання досліджень, тривалість і послідовність проведення експерименту*). Указати використовувані прилади, обладнання, тести.

(3) Статистичний аналіз:

У підзаголовку «Статистичний аналіз» автори повинні пояснити, які статистичні методи використано під час аналізу представлених даних у розділі «Результати дослідження», та обґрунтувати їх застосування. Статистичні методи повинні бути описані детально, щоб забезпечити перевірку представлених результатів. Статистичні значення мають бути показані разом із даними в тексті, а також у таблицях і малюнках. У кінці статистичного аналізу автори повинні вказувати рівень значущості та використані статистичні програми.

Звертаємо увагу авторів, що просте перерахування використаних методів дослідження редакція не приймає.

Протокол збору даних, процедури, досліджувані параметри, методи вимірювань й апаратура повинні бути описані досить докладно, щоб дати змогу іншим ученим відтворити результати. Мають бути представлені посилання на використовувані методи. Маловідомі та істотно модифіковані методи повинні бути описані докладно, назви використаних пристроїв – супроводжуватись інформацією про виробника (*назва, місто й країна*), зазначеного в дужках.

Надання інформації про учасників експериментів вимагає наявності їхньої офіційної згоди. Дослідження учасників експериментів вимагають усвідомленої згоди, документованої в тексті рукопису. За участі дітей в експериментах потрібно мати отриману письмову згоду їхніх батьків, про що зазначаємо в цьому розділі. У звітах щодо експериментів на людях має бути зазначено, чи проводилася процедура відповідно до етичних стандартів відповідального комітету з прав (*експериментів або інституційного регіонального*) або Гельсинської декларації 2008 року.

Редакція залишає за собою право вимагати будь-які вихідні дані від авторів на будь-якій стадії в процесі розгляду або публікації, у тому числі після публікації. Відмова від надання запитуваної інформації може призвести до затримки публікації або скасування прийому.

Результати дослідження. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (результати досліджень з обов'язковою статистичною обробкою даних потрібно подавати у вигляді таблиць, графіків, діаграм. Дані, які відображаються в таблицях, мають бути суттєвими, повними, достовірними. Заголовок таблиці, назва графіка або діаграми повинні відповідати їхньому змісту. Переказувати словами дані таблиць і графіків неприпустимо. Результати дослідження мають бути обов'язково проаналізовані.

Висновки (подається коротке формулювання результатів дослідження, осмислення та узагальнення теми, а також перспективи для майбутніх досліджень. Висновки повинні бути лаконічними, конкретними, обґрунтованими, відповідати меті дослідження та впливати з основного змісту роботи).

Після тексту статті повинен міститися пристатейний список використаних джерел.

Усі джерела зі списку літератури повинні бути процитовані в тексті статті, в іншому випадку відповідний елемент має бути вилучений. Якщо стаття, на яку є посилання, має цифровий ідентифікатор DOI (<http://www.doi.org/index.html>), його обов'язково потрібно вказувати.

Якщо текст статті українською/російською мовою, то список літератури **повинен складатися з двох частин: «Джерела та література» і «References».**

Список використаних джерел (**«Джерела та література»**) подається після тексту та має бути оформлений відповідно до стандартів бібліографічного опису джерел, використаних під час підготовки статті, виконаний мовою оригіналу та оформлений відповідно до ДСТУ 8302:2015: Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання (<http://lib.pu.if.ua/files/dstu-8302-2015.pdf>).

Список літератури має становити 12–14 сучасних (за останні п'ять років) джерел за проблематикою дослідження. До списку потрібно включати наукові статті українських і зарубіжних авторів. Допускається посилання на власні праці авторів статті (самоцитування), але не більше ніж 25 % від загальної кількості джерел.

При цьому, якщо в переліку використано джерела іноземною мовою, їх не потрібно перекладати українською/російською.

Додатково подається **«References»** – це дубльований перелік посилань **«Джерела та література»**, оформлений за стандартом **APA** (<http://www.apastyle.org/>) англійською мовою (та/або із застосуванням транслітерації).

Назви кирилических джерел потрібно транслітерувати, далі у квадратних дужках подавати переклад.

Онлайн-конвертер: <http://translit.kh.ua/#passport> (Паспортний КМУ 2010).

Для створення бібліографічних записів посилань для переліку **«References»** скористайтеся ресурсом:

Міжнародні правила цитування та посилання в наукових роботах : методичні рекомендації / автори-укладачі : О. Боженко, Ю. Корян, М. Федорець ; редкол. : В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, Я. Є. Сошинська, О. М. Бруй ; Науково-технічна бібліотека ім. Г. І. Денисенка Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» ; Українська бібліотечна асоціація. – Київ : УБА, 2016. – Електрон. вид. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). – 117 с. – ISBN 978-966-97569-2-3.

ТЕХНІЧНІ ВИМОГИ

1. Обсяг статті – 10-12 сторінок друкованого тексту (**без нумерації сторінок**). Текстові матеріали повинні бути підготовлені в редакторі MS Word (*.doc).

2. Розмір аркушу – А-4, тип шрифту: Times New Roman; розмір шрифту – 14, звичайний, рядки без переносів (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. Таблиці й малюнки.

*Кількість табличного матеріалу та ілюстрацій повинна бути доречною. Цифровий матеріал подається в таблиці, що має порядковий номер, вирівнювання по правому краю (наприклад: Таблиця 1) і назву (варто друкувати над таблицею посередині жирним шрифтом, наприклад: **Розподіл учнів за рівнем пізнавальної активності**). Текст таблиці подається шрифтом Times New Roman, кегль 12, інтервал 1. Формат таблиць – лише книжковий.*

Рисунок повинен бути єдиним графічним об'єктом (тобто згрупованим). Для рисунків, виконаних у програмі Excel, потрібно додатково до статті відправити файл Excel (97-2003).

Ілюстрації також слід нумерувати; вони повинні мати назви, указані поза згрупованим графічним об'єктом (наприклад: **Рис. 1. Динаміка розвитку пізнавальних інтересів**). Ілюстративний матеріал обов'язково повинен бути контрастним чорно-білим, спосіб заливки в діаграмах – штриховий).

Формули (зі стандартною нумерацією) потрібно виконувати в редакторі Microsoft Equation. Підписи рисунків та формул повинні бути доступні для редагування. Усі графічні об'єкти не повинні бути сканованими.

5. Назви кирилических джерел потрібно транслітерувати, далі у квадратних дужках подавати переклад.

Онлайн-конвертер: <http://translit.kh.ua/#passport> (Паспортний КМУ 2010).

Для створення бібліографічних записів посилань для переліку **«References»** скористайтеся ресурсом:

Міжнародні правила цитування та посилання в наукових роботах : методичні рекомендації / автори-укладачі : О. Боженко, Ю. Корян, М. Федорець ; редкол. : В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, Я. Є. Сошинська, О. М. Бруй ; Науково-технічна бібліотека ім. Г. І. Денисенка Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» ; Українська бібліотечна асоціація. – Київ : УБА, 2016. – Електрон. вид. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). – 117 с. – ISBN 978-966-97569-2-3.

6. 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).

7. Для своєчасної інформації просимо Вас надсилати **авторську довідку**: відомості подаються без скорочень (прізвище, ім'я, по батькові, наукове звання, посада, місце роботи, адреса, телефон, e-mail).

Якщо стаття не відповідає вищезазначеним вимогам або її науковий рівень недостатній, то редакційна колегія не приймає її для публікації.

Щодо інших питань за консультацією просимо звертатися до відповідального секретаря Кузави Ірини Борисівни (моб. тел. (095)-606-23-46).

Положення про конфіденційність

Імена та електронні адреси, указані користувачами сайту цього журналу, будуть використовуватися лише для виконання внутрішніх технічних завдань цього журналу; вони не будуть поширюватися та передаватися стороннім особам.

УДК

ФОРМИ СПІВРОБІТНИЦТВА ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД

Олена Незбрицька,

аспірант кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна, nezbrytska@ukr.net

DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143->

Анотації

Мета дослідження. Територіальні громади в світі вже давно визнані одним із найефективніших методів вирішення проблем сталого розвитку на місцях. Досвід багатьох країн світу вказує на те, що органи місцевого самоврядування не об'єднані в територіальні громади не є абсолютно самодостатніми в аспекті ресурсного забезпечення. Стаття присвячена вивченню теоретичних концепцій здійснення співробітництва територіальними громадами. **Методи дослідження.** Представлено аналіз існуючих класифікацій форм співробітництва, визначено спільні та відмінні риси. Представлено аналіз співробітництва територіальних громад України. **Результат.** Наголошено на актуальності подальшого розвитку співробітництва на рівні територіальних громад та окреслено перспективні напрями дослідження в середньостроковій перспективі.

Ключові слова: територіальна громада, співробітництво, договірні відносини, реєстр, форми співробітництва, об'єднання територіальних громад.

Olena Nezbytska. Forms of cooperation of territorial communities. The purpose of the study. Territorial communities in the world have long been recognized as one of the most effective methods of solving the problems of sustainable development on the ground. The experience of many countries of the world indicates that local governments are not united in territorial communities are not completely self-sufficient in terms of resource support. The article is devoted to the study of theoretical concepts of cooperation with territorial communities. **Research methods.** The analysis of existing classifications of forms of cooperation is presented, common and distinctive features are defined. The analysis of cooperation of territorial communities of Ukraine is presented. **Result.** It was emphasized on the urgency of further development of cooperation at the level of territorial communities and outlined perspective directions of research in the medium-term perspective.

Key words: territorial community, cooperation, contractual relations, register, forms of cooperation, association of territorial communities.

Елена Незбрицкая. Формы сотрудничества территориальных общин. Цель исследования. Территориальные общины в мире уже давно признаны одним из самых эффективных методов решения проблем устойчивого развития на местах. Опыт многих стран мира указывает на то, что органы местного самоуправления не объединены в территориальные общины не является абсолютно самодостаточными в аспекте ресурсного обеспечения. Статья посвящена изучению теоретических концепций осуществления сотрудничества территориальными общинами.

Целью статьи является определение теоретических основ исследования сущности форм сотрудничества территориальных общин и определения наиболее популярных в языках настоящего.

Представлен анализ существующих классификаций форм сотрудничества, определены общие и отличительные черты. Представлен анализ сотрудничества территориальных общин Украины. Отмечено актуальность дальнейшего развития сотрудничества на уровне территориальных общин и намечены перспективные направления исследования в среднесрочной перспективе.

Ключевые слова: *территориальная община, сотрудничество, договорные отношения, реестр, формы сотрудничества, объединения территориальных общин.*

Анотація (із виділенням підзаголовків напівжирним шрифтом), структуровану таким чином: мета й методи або методологія дослідження, результати роботи та ключові висновки; метадані (анотації) подаються мовою оригіналу статті та англійською (якщо мова статті англійська, то метадані – англійською й українською/російською). Обсяг української та російської анотацій – до 600 знаків; анотація англійською мовою має бути розширеною – одна сторінка тексту або не менше 1800 знаків; ключові слова – від трьох до десяти, за якими надалі можливо виконати пошук статті.

Вступ (постановка проблеми). Текст статті Текст статті Текст статті

Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження. Текст статті

Мета статті. Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

Матеріал і методи дослідження. Текст статті Текст статті Текст статті.

Виклад основного матеріалу. Текст статті Текст статті.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

Джерела та література

Чорновол І. Компаративні фронтири: світовий і вітчизняний вимір / І. Чорновол; наук ред. Л. Зашкільняк. Український науковий інститут Гарвардського університету; Інститут критики; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. – К.: Критика, 2015. – 376 с.

References

Chornovol, I. (2015). Komparatyvni frontyry: svitovyj i vitchyznianyj vymir. Kyiv: Krytyka. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.03.2019 р.

ПРИКЛАДИ

оформлення списку літератури та опублікованих джерел

ЛІТЕРАТУРА Відповідно до вимог ВАК згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання»	REFERENCES Відповідно до міжнародного стандарту з переліку міжнародних стилів оформлення публікацій APA (American Psychological Association (APA) Style)
<p style="text-align: center;">КНИГИ</p> <p style="text-align: center;">Шаблон оформлення за стилем APA:</p> <p>Автор. (Рік публікації). Назва книги транслітерована. Місто (повністю): Видавництво. [in Ukrainian (in English, in Russian тощо)].</p> <p>В А Ж Л И В О: в елементах опису можна використовувати лише прямі лапки (")</p>	
Один автор:	
Чорновол І. Компаративні фронтири: світовий і вітчизняний вимір / І. Чорновол; наук ред. Л. Зашкільняк. Український науковий інститут Гарвардського університету; Інститут критики; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. – К.: Критика, 2015. – 376 с.	Chornovol, I. (2015). <i>Komparatyvni frontyry: svitovyy i vitchyznianyj vymir</i> . Kyiv: Krytyka. [in Ukrainian].
де Рибас А. Старая Одесса. Исторические очерки и воспоминания / Александр де Рибас. – Одесса, 1913. – 379 с.	De Ribas, A. (1913). <i>Staraya Odessa. Istoricheskie ocherki i vospominaniya</i> . Odessa. [in Russian].
Два автори:	
Бажан О. Г. Опозиція в Україні (друга половина 50-х – 80-ті рр. XX ст.) / О. Г. Бажан, Ю. З. Данилюк; НАН України. Інститут історії України. – К.: Рідний край, 2000. – 616 с.	Bazhan, O. H., & Danyliuk, Yu. Z. (2000). <i>Opozytsiia v Ukraini (druha polovyna 50-kh – 80-ti rr. XX st.)</i> . Kyiv: Ridnyj kraj. [in Ukrainian].
Від трьох до шести авторів:	
Гроші України / Р. М. Шуст, А. Л. Крижанівський, О. П. Целуйко, В. Є. Швець, О. Д. Вовчак, З. М. Комаринська; Національний банк України. – К.: УБС НБУ; Х.: ТОВ «Видавництво “Фоліо”», 2011. – 502 с.	Shust, R. M., Kryzhanivskiy, A. L., Tseluiko, O. P., Shvets, V. Ye., Vovchak, O. D., & Komarynska, Z. M. (2011). <i>Hroshi Ukrainy</i> . Kyiv: UBS NBU; Kharkiv: Folio. [in Ukrainian].
Якщо більше шести авторів, сьомого і наступних авторів позначають <i>et al.</i>	
Багатотомне видання:	
Економічна історія України: Історико-економічне дослідження: в 2 т. / [ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Геєць та ін.; відп. ред. В. А. Смолій; авт. кол.: Т. А. Балабушевич, В. Д. Баран, В. К. Баран та ін.]; НАН України, Ін-т історії України. – К.: Ніка-Центр, 2011.	Smolii, V. A. (Ed.). (2011). <i>Ekonomichna istoriia Ukrainy: Istoryko-ekonomichne doslidzhennia</i> . (Vols. 1–2). Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
Економічна історія України: Історико-економічне дослідження: в 2 т. Т.1 / [ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Геєць	Smolii, V. A. (Ed.). (2011). <i>Ekonomichna istoriia Ukrainy: Istoryko-ekonomichne doslidzhennia</i> (Vol. 1). Kyiv: Nika-Tsentr.

та ін.; відп. ред. В. А. Смолій; авт. кол.: Т. А. Балабушевич, В. Д. Баран, В. К. Баран та ін.]; НАН України, Ін-т історії України. – К.: Ніка-Центр, 2011. – 696 с.	[in Ukrainian].
Редактор (без автора):	
Організація українських націоналістів і Українська повстанська армія: Історичні нариси / НАН України; Інститут історії України / С. В. Кульчицький (відп. ред.). – К.: Наук. думка, 2005. – 495 с.	Kulchytskyi, S. V. (Ed.). (2005). <i>Orhanizatsiia ukrains'kykh natsionalistiv i Ukrain's'ka povstans'ka armiia: Istorychni narysy</i> . Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
Історія Одеси / Колектив авторів. Голов. ред. В. Н. Станко. – Одеса: Друк, 2002. – 560 с. : іл.	Stanko, V. N. (Ed.). (2002). <i>Istoriia Odesy</i> . Odesa: Druk. [in Ukrainian].
Редактор і керівник авторського колективу:	
Національне питання в Україні ХХ – початку ХХІ ст.: історичні нариси / Ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Даниленко, С. О. Довгий, С. В. Кульчицький, Ю. А. Левенець, О. С. Онищенко, В. А. Смолій, В. М. Шаповал; Відп. ред. В. А. Смолій; Кер. авт. кол. Л. Д. Якубова; Авт. кол.: О. Г. Аркуша, В. Ф. Верстюк, С. В. Віднянський, Т. В. Вронська, В. І. Головченко, Г. Г. Єфіменко, В. О. Котигоренко, С. В. Кульчицький, О. Є. Лисенко, О. М. Майборода, І. Г. Патер, Р. Я. Пиріг, О. С. Рубльов, В. П. Щетніков, І. Я. Щупак. НАН України. Інститут історії України. – К.: Ніка-Центр, 2012. – 592 с.	Smolii, V. A. (Ed.). (2012). <i>Natsional'ne pytannia v Ukraini XX – pochatku XXI st.: istorychni narysy</i> . Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
Без автора (або ред. колегія)	
Нариси історії української революції 1917–1921 років / Ред. кол.: В. А. Смолій (голова), Г. В. Боряк, В. Ф. Верстюк, С. В. Кульчицький, В. М. Литвин, Р. Я. Пиріг, О. П. Реєнт, О. С. Рубльов, В. Ф. Солдатенко, Ю. І. Терещенко. НАН України. Інститут історії України. – К.: НВП «Видавництво “Наукова думка” НАН України», 2011. – Кн. 1. – 390 с.	Smolii, V. A. (Ed.). (2011). <i>Narysy istorii ukrains'koi revoliutsii 1917–1921 rokiv</i> (Vol. 1). Kyiv: NVP "Vydavnytstvo "Naukova dumka" NAN Ukrainy". [in Ukrainian].
Упорядники	
Українське повсякдення ранньомодерної доби: збірник документів. – Вип. 1: Волинь ХVІ ст. / Упорядн.: Безпалько В. В., Висотін М. Б., Ворончук І. О., Кучерук М. М., Чубик Ю. І.; Наук. ред. І. Ворончук; Ред. кол.: Бездрабко В. В., Гримич М. В., Кулаковський П. М., Однороженко О. А., Ульяновський В. І. НДІ українознавства МОН України; ІДІА України; ГО «Центр досліджень та відродження Волині». – К.: Фенікс, 2014. – 776 с. – (Серія документальних джерел).	Bezpalko V. V., Vysotin M. B., Voronchuk I. O., Kucheruk M. M., & Chubyk Yu. I. (Comps.). (2014). <i>Ukrains'ke povsiakdennia rann'omodernoi doby: zbirnyk dokumentiv</i> (Vol. 1: Volyn' XVI st., Seriia dokumental'nykh dzherel). Kyiv: Feniks. [in Ukrainian].
Українські жертви Волині 1938–1944 рр. У картах і таблицях. Володимир-Волинський	Holko, O., Tuchak, O., & Khalak, N. (Comps.). (2014). <i>Ukrains'ki zhertvy Volyni</i>

район / Упоряд. О. Голько, О. Тучак, Н. Халак. НАН України. Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського – Львівське відділення; ТзОВ Інститут геоінформаційних систем. – Львів, 2014. – 96 с.	1938–1944 pp. u kartakh i tablytsiakh. Volodymyr-Volyns'kyj rajon. Lviv. [in Ukrainian].
Автор і перекладач:	
Зомбарт В. Евреи и хозяйственная жизнь : авториз. пер. с нем. / Вернер Зомбарт; Г. Гросман (ред. пер.); Межрегиональная академия управления персоналом. – К.: МАУП, 2003. – 229 с.	Zombart, V. (2003). <i>Evrei i hozyajstvennaya zhizn': avtoriz. per. s nem.</i> (G. Grosman, Trans.). Kyiv: MAUP. [in Russian].
Перевидання	
Бойко О. Д. Історія України: Навчальний посібник / О. Д. Бойко. – 5-е вид., доп. – К.: Академвидав, 2014. – 720 с.	Boiko, O. D. (2014). <i>Istoriia Ukrainy: Navchal'nyj posibnyk</i> (5th ed.). Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
Частина книги	
Шевченко В. В. Розвиток галузей промисловості / В. В. Шевченко // Економічна історія України: Історико-економічне дослідження: в 2 т. Т.1 / [ред. рада: В. М. Литвин (голова), Г. В. Боряк, В. М. Геєць та ін.; відп. ред. В. А. Смолій; авт. кол.: Т. А. Балабушевич, В. Д. Баран, В. К. Баран та ін.]; НАН України, Ін-т історії України. – К.: Ніка-Центр, 2011. – Розд. 20. – С. 626–632.	Shevchenko, V. V. (2011). Rozvytok haluzej promyslovosti. In V. A. Smolii (Ed.), <i>Ekonomichna istoriia Ukrainy: Istoryko-ekonomichne doslidzhennia</i> (Vol. 1, pp. 626–632). Kyiv: Nika-Tsent. [in Ukrainian].
ПЕРІОДИЧНІ, ПРОДОВЖУВАНІ ВИДАННЯ, МАТЕРІАЛИ КОНФЕРЕНЦІЙ Шаблон оформлення за стилем APA: Автор. (Рік публікації). Назва публікації транслітерована [Назва публікації англійською мовою (якщо наявна)]. Назва видання транслітерована – Назва видання англійською мовою, Том (номер) чи (випуск), Сторінки	
Стаття в журналі:	
Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.) / О. М. Донік // Український історичний журнал. – 2005. – № 4. – С. 159–177.	Donik, O. M. (2005). Blahodiinist v Ukraini (XIX – pochatok XX st.). <i>Ukrains'kyj istorychnyj zhurnal – Ukrainian Historical Journal</i> , 4, 159–177. [in Ukrainian].
Стаття в збірнику:	
Боровой С. Я. Особенности формирования населения miest Південної України в дореформений період / С. Я. Боровой // Історія народного господарства та економічної думки Української РСР. – К.: Наукова думка, 1982. – Вип. 16. – С. 63–68.	Borovoi, S. Ya. (1982). Osoblyvosti formuvannia naselennia mist Pivdennoi Ukrainy v doreformenyj period. <i>Istoriia narodnoho hospodarstva ta ekonomichnoi dumky Ukrains'koi RSR</i> , (16), 63–68. [in Ukrainian].
Силка О. З. Сільські відділення Російського товариства Червоного Хреста в Лівобережній Україні / О. З. Силка // Проблеми історії України XIX – початку XX ст.: Збірник наукових праць / НАН України, Інститут історії України; голова ред. кол. О. П. Реєнт. – К., 2014. – Вип. 23. – С. 234–246.	Sylka, O. Z. (2014). Sil'ski viddilennia Rosijs'koho tovarystva Chervonoho Khresta v Livoberezhnij Ukraini [Rural branches of Russian Red Cross Society in Left-Bank Ukraine] (O. P. Reient, Ed.). <i>Problemy istorii Ukraini XIX-pochatku XX st. – Problems of the history of Ukraine of XIX-beginning XX cc.</i> , (23), 234–246. [in Ukrainian].

Матеріали конференцій:	
Терентьева Н. А. Греческие купцы в Одессе (XIX столетие) / Н. А. Терентьева // Україна – Греція: Історія та сучасність: тези II міжнародної наукової конференції, Київ, 22–24 лютого 1995 р. – К., 1995. – С. 125–128.	Terent'eva, N. A. (1995). Grecheskie kupcy v Odesse (XIX stoletie). Abstracts of Papers '95: <i>Ukraina – Hretsiia: Istoriia ta suchasnist.</i> (pp. 125–128). Kyiv. [in Russian].
ЕЛЕКТРОННІ РЕСУРСИ	
Шаблон оформлення за стилем APA:	
Автор. (Рік публікації). Назва публікації транслітерована. [Назва публікації англійською мовою (якщо наявна)]. Назва джерела – Назва джерела англійською мовою, Том (номер, випуск) – якщо вони наявні, Сторінки. Retrieved from адреса сайту	
Губарь О. Одесса – как памятник патриархальным менялам [Електронний ресурс] / О. Губарь. – Режим доступу: http://www.migdal.ru/article-times.php?artid=5673&print=1	Gubar', O. (n. d.). Odessa – kak pamyatnik patriarxal'nyh menyalam. Retrieved from http://www.migdal.ru/article-times.php?artid=5673&print=1 [in Russian].
Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.) [Електронний ресурс] / О. М. Донік // Український історичний журнал. – 2005. – № 4. – С. 159–177. – Режим доступу: http://history.org.ua/JournALL/journal/2005/4/8.pdf	Donik, O. M. (2005). Blahodiinist v Ukraini (XIX – pochatok XX st.). <i>Ukrains'kyj istorychnyj zhurnal – Ukrainian Historical Journal</i> , 4, 159–177. Retrieved from http://history.org.ua/JournALL/journal/2005/4/8.pdf [in Ukrainian].
ДИСЕРТАЦІЇ	
Беліков Ю. А. Купецтво Харківської губернії (друга половина XIX – початок XX ст.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Беліков Юрій Анатолійович. – Х., 2003. – 267 с.	Bielikov, Yu. A. (2003). <i>Kupetstvo Kharkiv-s'koi hubernii (druha polovyna XIX – pochatok XX st.)</i> [Merchants of Kharkiv province (the second half of 19 th – beginning of 20 th century)] (Candidate's thesis). Kharkiv. [in Ukrainian].
АВТОРЕФЕРАТИ ДИСЕРТАЦІЙ	
Волоніць В. С. Торговельно-комерційна діяльність греків-купців в Україні (середина XVII–XIX ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» / В. С. Волоніць. – Донецьк, 2007. – 20 с.	Volonyts, V. S. (2007). <i>Torhovel'no-komertsijna diial'nist' hrekiv-kuptsiv v Ukraini (seredyna XVII–XIX st.)</i> [Trade and Commerce of the Greek Merchants in Ukraine (middle of XVII–XIX)] (Extended abstract of Candidate's thesis). Donetsk. [in Ukrainian].
Написання обов'язкових елементів оформлення списку літератури англійською мовою	
Редактор / редактори	Ed. / Eds.
Упорядник / упорядники	Comp. / Comps.
Перекладач	Trans.
Тези доповідей	Abstracts of Papers
Матеріали (праці) конференції	Proceedings of the Conference Title
Матеріали II Всеукраїнської конференції	Proceedings of the 2nd All-Ukrainian Conference
Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції	Proceedings of the 5th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference
Матеріали III Міжнародної конференції	Proceedings of the 3rd International Conference
Дис. ... канд. наук	Candidate's thesis
Дис. ... д-ра наук	Doctor's thesis
Автореф. дис. ... канд. наук	Extended abstract of Candidate's thesis
Автореф. дис. ... д-ра наук	Extended abstract of Doctor's thesis

Будемо раді бачити Вас серед авторів нашого журналу!

ISSN 2415-8143

ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНИ

PEDAGOGICAL JOURNAL VOLYN

PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS VOLINI

Журнал
№1 (12), 2019

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.

Підписано до друку 29.03.2019. Формат 60×84 ¹/₈
Ум. друк. арк. 16,25. 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.