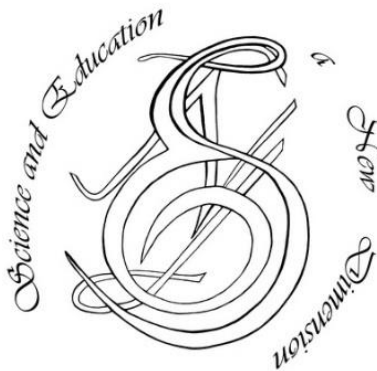


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY  
AND  
PSYCHOLOGY



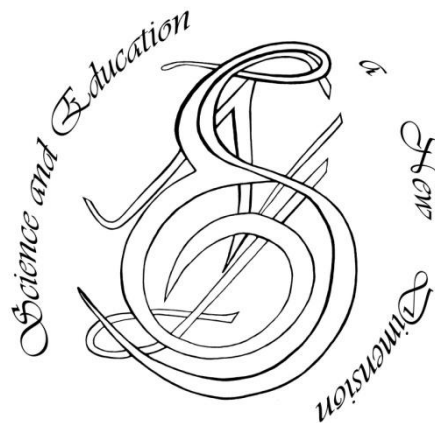
**p-ISSN 2308-5258**

**e-ISSN 2308-1996**

IV(44), Issue 93, 2016

**SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION**

# **Pedagogy and Psychology**



Editorial board

**Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos**

**Honorary Senior Editor:**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Managing editor:

**Barkáts N.**

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

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

**Statement:**

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

**The journal is listed and indexed in:**

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



## CONTENT

<b>PEDAGOGY</b> .....	7
Соціальні передумови фінських освітніх інновацій <i>В. О. Бутова</i> .....	7
Рефлексивний характер методичної роботи викладача коледжу <i>Н. М. Деньга</i> .....	10
Педагогічні засади навчання іноземній мові з використанням комп'ютерної програми <i>А. С. Драч</i> .....	15
Огляд діяльності педагогів і мистецтвознавців з розвитку системи підготовки вчителя декоративно-прикладного мистецтва на вітчизняних теренах освіти <i>Л. Ф. Ейвас</i> .....	21
Формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів як науково-педагогічна проблема в сучасному освітньому просторі <i>Н. М. Хромченкова</i> .....	26
Система управління навчанням Canvas як компонентхмаро орієнтованого навчального середовища <i>О. В. Коротун</i> .....	30
Иновационные технологии формирования англоязычной письменной компетенции в высшей школе <i>А. А. Лященко</i> .....	34
Аксиологические основы эффективной валеологизации педагогической деятельности <i>Р. А. Мардоян</i> .....	37
«Осердечення» змісту професійної підготовки як чинник особистісно-професійного зростання майбутніх педагогівдошкільної освіти <i>Н. Гавриш, О. Половіна, Х. Барна</i> .....	42
Primary socialization of young children and preschoolers as a scientific problem <i>N. Shklyar</i> .....	46
Визначення терміна «кваліфікація» у професійно-кваліфікаційних системах України та Польщі <i>Н. Г. Русіна</i> .....	51
Ecologo-pedagogical activity as a type of professional pedagogical activity <i>М. М. Skyba</i> .....	55
Мотивація як засіб формування предметних компетентностей з фізики <i>О. В. Сондак</i> .....	59
Самовдосконалення особистості як філософська проблема <i>Н. В. Уйсімбаєва</i> .....	64
<b>PSYCHOLOGY</b> .....	68
Методологічні засади побудови психолого-педагогічної програми розвитку комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжнародників <i>Ю. П. Шатило</i> .....	68
Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психічного стану молодшого школяра <i>М. М. Шпак</i> .....	72



## PEDAGOGY

### Соціальні передумови фінських освітніх інновацій

В. О. Бутова

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна  
Corresponding author. E-mail: vbutova@list.ru

Paper received 27.08.2016; Accepted for publication 11.09.2016.

**Анотація.** У статті представлено соціальні передумови освітніх інновацій шкільної системи Фінляндії, зокрема, поточного проекту HundrED, присвяченого 100-річчю незалежності країни. Проект включає 100 найкращих освітніх ідей від авторитетних особистостей, що пропонуються для реалізації в різних школах Фінляндії та подальшого узагальнення та оприлюднення отриманих результатів для світової освітньої спільноти.

**Ключові слова:** шкільна освіта Фінляндії, освітні інновації, соціальні передумови, освітній проект HundrED.

**Вступ.** Знання та передові технології завжди відігравали важливу роль у прогресі людства. Але в останні роки їх розвиток став одним із головних факторів стимулювання економічного зростання. Фінляндія на початку ХХ століття країна належала до економічно слабозвинених, але за декілька десятиліть фіни змогли побудувати економіку, яка за рейтингом Всесвітнього банку посідає 14 місце у світі. Науковці переконані, що Фінляндія змогла досягти такого результату завдяки значним вкладенням у систему освіти та створенню так званої “knowledge-based economy”, тобто економіки, яка базується на високому рівні компетентності працівників. Найефективнішими економіками сучасності можуть стати лише ті, що базуються на продукуванні найбільшого обсягу інформації та знань.

**Короткий огляд публікацій з теми.** На сьогодні досвід шкільної освіти Фінляндії, а саме шляхи забезпечення її якості та соціальні передумови її успішності у глобальному контексті, в українській педагогічній науці є недостатньо дослідженим. Важливим є аналіз соціокультурних та структурних факторів, що пояснюють успіхи фінського шкільного навчання, соціальних, психологічних та організаційних умов забезпечення якості шкільної освіти Фінляндії. Окремі аспекти системи освіти Фінляндії розглядалися в роботах М. Бражника, А. Василюк, Л. Волинець, С. Гринюк, І. Жерноклеєва, М. Калугіної, К. Корсака, І. Курдюмової, І. Луговської, Л. Ляшенко, М. Ставрук. Проблеми професійної освіти у Фінляндії розглядалися в дисертаційному дослідженні Л. Ляшенко, проблеми оцінювання досліджувалися в роботі М. Бражника; історія реформування шкільної освіти Фінляндії була в центрі дисертаційного дослідження російського науковця Д. Володіна; питанням академічної мобільності фінських студентів присвячена робота М. Ставрук; підготовка вчителів іноземних мов аналізується в дисертаційному дослідженні С. Гринюк.

**Метою** статті є аналіз соціальних передумов фінського суспільства, що максимально сприяють позитивному сприйняттю та успішній реалізації освітніх інновацій у країні, що в кінцевому результаті виводить країну на високі показники розвитку в різних його аспектах.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до основних положень теорії відкритих систем школи є саме такими відкритими системами, одним з основних елементів яких вважається оточення, тобто суспільство, в якому будь яка шкільна освіта функ-

ціонує. Теорія відкритих систем стверджує, що будь які організації, в тому числі суспільні, піддаються значному впливу середовища, в якому вони існують. Отже, ми маємо всі підстави розглядати освіту країни як соціальну структуру, що має наступні характеристики: складається з членів суспільства, характеризується постановкою і досягненням цілей, які досягаються скоординованими зусиллями, і що найголовніше у контексті нашого аналізу, взаємодіє із зовнішнім оточенням, у нашому випадку, із суспільством. Теорія відкритих систем була розвинута після Другої світової війни науковцями Е. Майо (Elton Mayo) та Г. Файолом (Henri Fayol). Автори теорії стверджують, що зовнішнє оточення є джерелом підтримки такої організації, її змін та виживання [2].

Крім зовнішнього оточення, елементами відкритої системи, до якої входить освіта країни, належать вкладення різного характеру (людські, фінансові, матеріальні, інформаційні), процес трансформації, зворотний зв'язок, або спілкування між освітою і суспільством та результативність. Соціальні, політичні та економічні сили суспільства мають вирішальний вплив на освіту країни [6, с.1-5]. Таким чином, ми маємо підстави для аналізу всіх складових зовнішнього оточення освіти для одержання та аналізу ефективності навчального процесу у фінських школах.

Історичні корені фінських успіхів, і в першу чергу, в освітній галузі, на нашу думку, слід шукати у використанні фінським суспільством протестантської трудової етики вже протягом декількох століть.

Крос-культурна психологія доводить (дослідження І. Мейжиса, Дж. Бері (John Berry), С. Кагічібаші (Cigdem Kagitcibasi), П. Сміта (Peter Smith), Дж. Хофстеда (G. Hofstede) та інших), що формування поведінки людей обумовлено, перш за все, екологічним контекстом, тобто природно-кліматичними умовами існування. Жителі північної Європи жили в надзвичайно складних кліматичних умовах. Всі північно-європейці сформували схожі цінності, що і сьогодні є визначальними для життя їхніх суспільств. Життя в суворих кліматичних умовах було можливе лише в колективі, який вирізнявся рівністю кожного члена спільноти при прийнятті колективних рішень і прагненям до справедливого розподілу. Екологічні труднощі життя на території Фінляндії змусили населення довше зберігати просоціальні характеристики поведінки. Головними рисами просоціальної поведінки є так звана “допомагаюча поведінка”, доброзичливість та відсутність агресивності [1, с. 132–138].

Освіта завжди вважалася важливою у фінському суспільстві. Батьки досі розцінюють освіту як найкращу стратегію, щоб гарантувати позитивне майбутнє для своїх дітей. Фінляндія розглядається як одна із найбільш освічених країн світу, проте будучи нацією скромних людей, вона ніколи фактично не мала наміру бути кращою у світі. Фіни люблять змагатися, але співпраця є набагато типовіша для цієї нації.

Крім того, довіра батьків до учителів є дуже високою і вчителі завжди відігравали важливу і поважну роль у фінському суспільстві. Така висока повага до професії вчителя прослідковується і сьогодні, наприклад, в національних оглядах та суспільних оцінках різних професій і занять. Професія вчителя залишилася популярним професійним вибором молоді. Наприклад, в опитуванні випускників середньої школи 2004 року професія вчителя була беззаперечним лідером. На початку ХХ ст. фінське суспільство усвідомлювало, що без розповсюдження грамотності і опанування знань буде важко реалізувати свої життєві прагнення. Оволодіння грамотою означало входження в доросле життя з усіма його обов'язками і правами [7, с. 147–171].

Культурні чинники впливу роблять свій внесок у академічні досягнення фінських школярів. Однією з цілей шкільного навчання є передача молоді культурної спадщини, цінностей та прагнень нації. Основними цінностями навчання в загальноосвітній школі є такі, що базуються на фінській культурі, історії, яка є частиною як скандинавської так і загальноєвропейської спадщини. У загальноосвітній школі учнів навчають відновлювати, оцінювати та зберігати свою національну спадщину. В основу навчання в школі покладено повагу до прав людини, гуманності та справедливості. Ідеальна загальноосвітня школа, на думку фінів, повинна сприяти демократії, рівності та благополуччю. Учні формують своє бачення світу, а освітня робота спирається на співробітництво, причому дитина повинна знати свої права та відповідати за свої вчинки.

Загальноосвітня школа забезпечує учнів здатністю оцінювати будь-які питання з різних точок зору та вести дискусію. Учні навчають бути відповідальними та старанними громадянами в товаристві й майбутньому житті. Важливим елементом тут є забезпечення добробуту дітей через заохочення до навчання та подолання перешкод та проблем. Важливу роль у цьому відіграє підтримка суспільства. План навчального закладу визначає здорове й безпечне для учня навчання, подолання проблемних ситуацій, інцидентів, таких як хуліганство, психологічні образи, куріння, різні види насильства та випадки смертності.

Вчителі є важливими учасниками процесу розбудови нації. Історично склалося, що фіни мають бажання особистого розвитку через освіту, читання, самовдосконалення. Вчительська професія асоціюється з основними соціальними цінностями фінів: соціальною справедливістю, піклуванням про інших, щастям. На початку 70-х років ХХ ст. група визначних політиків та громадських діячів розробила документ з проблем освіти для організації ЮНЕСКО, в якому також зазначали, що освіта, як підсистема будь-якого суспільства, завжди відображає основні риси остан-

нього. Відповідно, лише прогресивне суспільство уможливило створення ефективної освітньої системи на демократичних засадах [5, с. 60].

Важливими характеристиками фінської політики є, серед інших, сильна соціальна політика, особливо у галузі освіти та постійна увага до майбутнього. Однак якщо раніше йшлося лише про доступність освіти, що визначала рівність можливостей всіх громадян, то нині головна увага зосереджена на її якості. Ще однією важливою характеристикою фінської освітньої системи став тісний зв'язок з потребами виробничого сектору країни. Зараз зростають вимоги до рівня освітньої підготовки працівників усіх галузей економіки, перш за все, мовленнєвих і комунікативних навичок, вміння співпрацювати і підтримувати позитивні стосунки з колегами по роботі [4, с. 15].

Формування суспільної грамотності неможливе в сучасних умовах без використання у цьому процесі нових інформаційних технологій (НІТ), які стали не тільки засобом здобуття освіти, але й невід'ємною частиною її змісту. Прогрес у навчанні фінських школярів став можливим лише за умови повної довіри батьків, учнів та освітньої адміністрації до вчителів і шкіл. Ера шкільної культури на основі довіри почалася в 90-ті роки ХХ ст., в часи економічної кризи, коли освітні бюджети були скорочені. Крім того, культура довіри можлива лише за умови ефективного керівництва та близького до нульового рівня корупції. За результатами досліджень міжнародних організацій, таких як Transparency International, рівень суспільної довіри і поваги до громадських організацій є високим, що є природним результатом успішного функціонування громадянського суспільства.

Абсолютна більшість населення Фінляндії – середній клас. Громадяни країни в усіх сферах життя прагнуть реалізувати принцип егалітарності. Саме людські ресурси допомагають Фінляндії займати найкращі місця в світових рейтингах. За кількістю молодих людей з вищою освітою у віці 25–34 років (35,5%)

Фінляндія поділяє четверте місце з Великою Британією. Вже кілька років підряд авторитетна міжнародна організація Transparency International [3] визнає Фінляндію однією з найменш корумпованих країн світу.

За останні декілька років результати фінської шкільної освіти у міжнародних рейтингах дещо знизилися, причому Фінляндія залишається найкращою серед європейських країн, тоді як результати азійських освітніх систем (Сингапур, Тайвань, Південна Корея, Японія) значним чином зросли і перевищили фінські. Соціальне замовлення фінського суспільства напередодні святкування сторіччя незалежності країни у 2017 році зумовило створення програми HundrED, метою якої є вивчення протягом двох років 100 найкращих освітніх кейсів від 100 світових інтелектуальних лідерів (вчителів, студентів, урядовців) і апробація 100 сміливих освітніх інновацій протягом року у спеціально відібраних 100 фінських школах. Ці нові освітні технології, на переконання команди проекту, будуть здатні сприяти розвитку освіти у наступні 100 років та зберегти лідерські позиції фінської школи. Результати цього грандіозного педагогічного експерименту будуть підсумовані

у вигляді книги та поширені серед світової спільноти. Враховуючи менталітет фінського суспільства, його ставлення до освіти та вже наявні успіхи фінських школярів, можна висловити переконання в успішності заявленого фінськими освітянами експерименту [8].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, на основі проведеного дослідження маємо підстави говорити, що фінські освітні інновації є органічною складовою фінського мента-

літету. Освітні інновації, зокрема, реалізація проекту HundrED, позитивно сприймаються всіма учасниками освітнього процесу, що є гарантією успіху фінської освітньої системи і в подальшому, залишаючи шкільну освіту країни в центрі уваги світової освітньої спільноти та готуючи успішних працівників для економіки знань. Перспективи дослідження полягають у моніторингу реалізації освітнього проекту HundrED та аналізі його результативності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мейжис И. А. Социальная психология общественного развития. К.: Миллениум. 2007. Части 1-2. - 310 с. и 404 с.
2. Bastedo M. Open Systems Theory // Encyclopedia of Educational Leadership and Administration. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2006, P. 712–713.
3. Corruption Perceptions Index 2015. Transparency International. // Retrieved from: [https://www.iaca.int/images/news/2016/Corruption\\_Perceptions\\_Index\\_2015\\_report.pdf](https://www.iaca.int/images/news/2016/Corruption_Perceptions_Index_2015_report.pdf)
4. Education and Research 2003-2008: Development Plan // Ministry of Education. Helsinki University Press, 2004, 59 p.
5. Faure E. Learning to be. The world of education today and tomorrow // Edgar Faure, Felipe Herrera, Abdul-Razzak Kaddoura, Henry Lopes, Arthur V. Petrovsky, Majid Rahnema, Frederick Champion Ward, Paris: UNESCO, 1972, 313 p.
6. Lunenburg F. Schools as Open Systems // Schooling. 2010. Vol 1., No.1, P.1–5.
7. Sahlberg P. Education policies for raising student learning: the Finnish approach // Pasi Sahlberg . Journal of Education Policy. 2007. Vol. 22, No. 2. P.147–171
8. 100 Finnish innovations. 100 global innovations. 100 visions. // Retrieved from: <https://hundred.fi/en>

#### REFERENCES

1. Meyzhys I. A. Sotsyalnaya psikhologiya obshchestvennogo razvitiya. K.: Millenium. 2007. Chasti 1-2. 310 s. S 404 s.
2. Bastedo M. Open Systems Theory // Encyclopedia of Educational Leadership and Administration. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2006, P. 712–713.
3. Corruption Perceptions Index 2015. Transparency International. // Retrieved from: [https://www.iaca.int/images/news/2016/Corruption\\_Perceptions\\_Index\\_2015\\_report.pdf](https://www.iaca.int/images/news/2016/Corruption_Perceptions_Index_2015_report.pdf)
4. Education and Research 2003-2008: Development Plan // Ministry of Education. Helsinki University Press, 2004, 59 p.
5. Faure E. Learning to be. The world of education today and tomorrow // Edgar Faure, Felipe Herrera, Abdul-Razzak Kaddoura, Henry Lopes, Arthur V. Petrovsky, Majid Rahnema, Frederick Champion Ward, Paris: UNESCO, 1972, 313 p.
6. Lunenburg F. Schools as Open Systems // Schooling. 2010. Vol 1., No.1, P.1–5.
7. Sahlberg P. Education policies for raising student learning: the Finnish approach // Pasi Sahlberg . Journal of Education Policy. 2007. Vol. 22, No. 2. P.147–171
8. 100 Finnish innovations. 100 global innovations. 100 visions. // Retrieved from: <https://hundred.fi/en>

#### Social Background of Finnish Educational Innovations

**Butova V.**

**Abstract.** The article represents the social background of the Finnish system of school educational innovations especially the latest project HundrED dedicated to the country's one hundredth anniversary of independence. The project includes one hundred best educational ideas gathered from the influential world personalities and suggested for realizing in different Finnish schools. Further generalizing and presenting the obtained results for the world educational community are expected.

**Keywords:** Finnish school education, education innovations, social background, educational project HundrED.

#### Социальные основы финских образовательных инноваций

**В. А. Бутова**

**Аннотация.** В статье представлены социальные основы образовательных инноваций в финской школьной системе, в частности, текущий проект HundrED, посвященный столетию независимости Финляндии. Проект включает сто лучших образовательных идей от авторитетных мировых личностей, предлагаемых для реализации в различных школах Финляндии и последующего обобщения и обнародования полученных результатов для мировой образовательной общественности.

**Ключевые слова:** школьное образование Финляндии, образовательные инновации, социальные основы, образовательный проект HundrED.

## Рефлексивний характер методичної роботи викладача коледжу

Н. М. Денга

Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, м. Кременчук, Україна  
Corresponding author. E-mail: denga\_n@ukr.net

Paper received 22.07.2016; Accepted for publication 10.08.2016.

**Анотація.** У статті автор розглядає методичну роботу в контексті дослідження проблеми професійної рефлексії викладача коледжу; робить спробу проаналізувати мету, завдання та структуру методичної роботи різних коледжів України.

**Ключові слова:** методична робота викладача коледжу, професійна рефлексія; мета, завдання, структура методичної роботи викладача коледжу.

Соціально-економічні зміни в державі потребують реформування системи освіти, актуалізується потреба у підвищенні якості освіти. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» вищий навчальний заклад – окремих вид установи, яка ... проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей [18]. Коледж, відповідно до згаданого вище закону, є одним із типів вищих навчальних закладів, які діють в Україні.

Для формування професійної рефлексії викладачів коледжів важливе значення має методична робота, що регламентована Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), наказом Міністерства освіти і науки України № 450 від 07.02.2002 р.

Методологічні та теоретичні аспекти управління та організації методичної роботи позначені в дослідженнях Ю. Бабанського, Л. Поздняк, М. Поташника, Т. Шапової. Проблема використання різноманітних форм методичної роботи висвітлена в роботах С. Молчанова, І. Жерносека та інших.

Методична робота в контексті дослідження проблеми професійної рефлексії викладача коледжу залишається поза увагою дослідників, що й спонукає наукові розвідки автора.

Слово «система» у словнику української мови трактується як «порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частин чого-небудь» [20, с.203].

У наказі Міністерства освіти і науки України чітко визначено основні види методичної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів в:

- підготовка конспектів лекцій; методичних матеріалів до семінарських, практичних, лабораторних занять, курсового та дипломного проектування, практик і самостійної роботи студентів;
- підготовка, рецензування підручників, навчальних посібників, словників, довідників;
- розробка навчальних планів; навчальних програм; робочих навчальних планів і програм;
- розробка й підготовка нових лабораторних робіт;
- підготовка комп'ютерного програмного забезпечення навчальних дисциплін;
- складання екзаменаційних білетів; завдань для проведення модульного та підсумкового контролю; завдань для проведення тестового контролю;
- розробка й використання наочних навчальних

посібників (схем, діаграм, стендів, слайдів тощо);

– розробка й упровадження нових форм, методів і технологій навчання;

– вивчення й упровадження передового досвіду організації навчального процесу [19].

Таким чином, методична робота в коледжі спрямована на забезпечення навчального процесу, інструментування процесу викладання навчальних дисциплін. Такої ж думки дотримується й М. Фіцула, визначаючи методичну роботу «як цілеспрямовану діяльність вищого навчального закладу щодо забезпечення психолого-педагогічної та методичної підготовки викладачів вищої школи з метою підвищення ефективності їх навчально-виховної діяльності» [21, с. 328].

Проте існують й інші розуміння змісту методичної роботи. Зокрема, М. Поташник під методичною роботою розуміє «цілісну, засновану на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному аналізі утруднень учителів, систему взаємозалежних мір, дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя й вихователя...» [6, с. 53], звертаючи увагу на те, що методична робота викладача носить рефлексивний характер. У процесі методичної роботи професійна діяльність викладача коледжу стає предметом спеціального само- та взаємодослідження, на неї спрямовується «...вторинна пізнавальна діяльність» [22]. Інакше кажучи, у процесі методичної роботи викладач здійснює самоаналіз власного ставлення до професійної діяльності; засвоює засоби й способи професійної діяльності. Рефлексивний характер методичної роботи підтверджують і висновки Ю. Бабанського [16, с.462-465], який вважає її компонентом системи підвищення кваліфікації вчителів, що реалізується в міжкурсовий період.

С. Гончарова застосовує термін «науково-методична діяльність» – специфічний тип освітньої діяльності, змістом якої є створення методу, його апробація, упровадження та застосування [1, с. 93]. На наш погляд, це свідчить про те, що професійна рефлексія викладача коледжу в процесі методичної роботи може носити не тільки ретроспективний, але й випереджувальний, інноваційний характер.

І. Жерносек вважає, що методична робота – це форма вивчення й упровадження досягнень передового педагогічного досвіду, тобто в процесі методичної роботи відбувається не тільки саморефлексія, але й взаємооцінювання, взаємопорівняння та взаємозбагачення [2; 3].

Отже, у контексті дослідження проблеми професій-

ної рефлексії викладача коледжу методичну роботу ми розглядаємо як засіб інструментування процесу викладання навчальних дисциплін. Методична робота носить рефлексивний характер, у процесі якої викладач коледжу здійснює самоаналіз власного ставлення до професійної діяльності; засвоює засоби й способи професійної діяльності. Рефлексія викладача коледжу в процесі методичної роботи може носити не тільки ретроспективний, але й випереджувальний, інноваційний характер. У процесі методичної роботи відбувається не тільки саморефлексія, але й взаємооцінювання, взаємопорівняння та взаємозбагачення.

Рефлексивність методичної роботи викладачів коледжу, визначається, на наш погляд, її метою, завданнями та структурою. Нами здійснено спробу проаналізувати мету, завдання та структуру методичної роботи різних коледжів України.

Мета, відповідно до тлумачного словника української мови – це те, до чого хтось прагне, чого хоче досягти [20]. У нашій роботі, мета методичної роботи коледжів – це те, чого хочуть досягти викладачі коледжів у методичній роботі.

Аналіз сторінок з методичної роботи, розміщених на сайтах коледжів [8; 11; 13; 15] дав можливість порівняти мету методичної роботи аналізованих навчальних закладів, це, зокрема:

- підвищення професійної майстерності та творчого потенціалу викладачів, розвиток інноваційної діяльності педагогічного колективу [13];
- підвищення якості освіти студентів коледжу за

допомогою використання в навчально-виховному процесі сучасних педагогічних технологій [10];

– надання ефективної допомоги викладачам і кураторам у покращенні організації навчання та виховання студентів коледжу; узагальнення й запровадження позитивного передового педагогічного досвіду; збільшення теоретичного рівня й педагогічної кваліфікації викладачів та адміністрації [8];

– підтримка ділового тону викладача, допомога в подоланні труднощів, відкриття шляху до пошуку, ініціативи й творчості [11].

На наш погляд, у деяких випадках [8; 11] мета методичної роботи коледжу ототожнюється з метою методичних кабінетів коледжів та професійною діяльністю керівників методичних кабінетів коледжів, що не є тотожним.

Одним із основних завдань вищого навчального закладу відповідно до Закону України «Про вищу освіту» є «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності» [18]. Враховуючи вищезазначене завдання вищої освіти та узагальнивши визначення методичної роботи різних коледжів, ми вважаємо, що основною метою методичної роботи коледжу є покращення якості освіти студентів в результаті підвищення професійної компетентності викладачів за допомогою запровадження передового педагогічного досвіду та розвитку інноваційної діяльності педагогічного колективу.

Завдання методичної роботи, що їх обрали педагогічні колективи коледжів ілюструє таблиця 1.

Таблиця 1. Завдання методичної роботи коледжу

Зміст завдань методичної роботи коледжу	Західноукраїнський коледж «Полісся» [8]	Чемеровецький медичний коледж [13]	Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка [4]	Маріупольський будівельний коледж [5]
Забезпечення високого методичного рівня проведення всіх видів навчальних занять із використанням нових інформаційних технологій				
Професійне становлення молодих викладачів(підтримка професійного становлення та розвитку викладачів-початківців)				
Впровадження викладачами методів і прийомів сучасних педагогічних технологій, спрямованих на підвищення пізнавальної активності студентів				
Упровадження дослідницьких методів навчання				
Уведення в практику роботи коледжу інноваційних підходів до проблеми оцінювання рівня знань студентів, заснованих на розробці та використанні комплексу комп'ютерних методик тестування й діагностування, контролю та оцінювання рівня засвоєння знань				
Особистісно орієнтована взаємодія викладача з студентами				
Моніторинг та діагностика компетентностей викладачів та випускників за засобами сучасних педагогічних та інформаційних технологій, педагогічного досвіду				
Оновлення цілей і змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації з урахуванням світового досвіду та принципів сталого розвитку, перехід від процесної до результатної освіти				
Підвищення якості навчання, розвитку та виховання студентів, формування сучасного конкурентоспроможного фахівця за рахунок вдосконалення методики навчання				
Створення умов для розвитку творчого потенціалу особистості студентів шляхом залучення їх до різних видів науково-дослідної діяльності				
Удосконалення навчально-методичних комплексів з дисциплін на основі галузевих стандартів вищої освіти України				

Аналіз змісту таблиці 1 дозволив зробити висновок, що викладачі більшості коледжів виконують такі завдання методичної роботи, як: впровадження методів і прийомів сучасних педагогічних технологій, спрямованих на підвищення пізнавальної активності студентів; моніторинг та діагностика компетентностей викладачів та випускників. Частковими є такі завдання: використання нових інформаційних технологій, упровадження дослідницьких методів навчання, особистісно орієнтованої взаємодії викладача зі студентами, компетентнісного підходу до оновлення цілей і змісту освіти, залучення студентів до різних видів науково-дослідної діяльності та ін.

З огляду на визначену мету методичної роботи коледжу постає необхідність в розширенні та оновленні завдань методичної роботи коледжу, а саме:

- залучення педагогічного колективу до наукової діяльності;
- введення в практику роботи викладачів інноваційних підходів до освітньої діяльності.

Відповідно до завдань методичної роботи коледжу в кожному вищому навчальному закладі створена і діє система методичної роботи, яка певним чином структурована. Структура – це взаєморозміщення та взаємозв'язок складових частин цілого [19]. Структуру методичної роботи різних коледжів ілюструє таблиця 2.

**Таблиця 2.** Структура методичної роботи коледжів

Елементи структури методичної роботи коледжу	Білоцерківський коледж сервісу та дизайну [10]	Черновецький медичний коледж [13]	Коледж Сумського національного аграрного університету [12]	Київський транспортно-технологічний коледж [9]	Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка [4]	Хмельницький базовий медичний коледж [4]	Бердичівський педагогічний коледж [15]
Педагогічна рада	+	+	+	+	+	+	+
Методична рада	+	-	+	+	+	+	+
Методичний кабінет	+	+	+	+	+	+	+
Циклові комісії викладачів	+	+	+	+	+	+	+
Методичне об'єднання класних керівників (кураторів)	+	-	+	+	+	-	-
Школа молодого педагога (викладача-початківця)	+	-	-	-	+	+	+
Школа педагогічної майстерності	-	+	-	-	-	+	-
Творчі групи	-	+	-	-	+	-	+
Семінари-практикуми	-	+	-	-	+	-	+
Тижні предметних циклових комісій	-	+	-	-	-	-	+
Розширені засідання предметних циклових комісій	-	+	-	-	-	-	-
Педагогічні читання	-	-	-	-	+	-	-
Регіональні (обласні) методоб'єднання	-	-	-	-	+	+	+
Наукові товариства	-	-	-	-	-	+	-
Науково-практичні (науково-методичні) конференції	-	-	-	-	+	-	+

Аналіз елементів структури методичної роботи різних коледжів (таблиця 2) дозволив визначити основу структури методичної роботи коледжу: педагогічна рада, методична рада, методичний кабінет, циклові комісії викладачів, методичне об'єднання класних керівників (кураторів). Відповідно до поставлених державою завдань перед вищими навчальними закладами постає необхідність у введенні в структуру методичної роботи коледжу таких елементів, як

наукові товариства та науково-практичні конференції.

Проведений аналіз мети, завдань та структури методичної роботи різних освітніх закладів дав можливість визначити основну мету, суттєво доповнити завдання та структуру методичної роботи коледжу. Актуальною уявляється розробка системи засобів формування професійної рефлексії викладачів коледжу у процесі методичної роботи.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Гончарова С. Ж. Методическая деятельность: сущность, проблемы, организация / С. Ж. Гончарова. – Новокузнецк : ИПК, 1999. – 72 с.
2. Жерносек І. Знайти показники. Критерії якісної й ефективної науково-методичної роботи в ЗНЗ / Іван Жерносек // Управління освітою. – 2005. – № 19 (115). – жовтень. – С. 5.
3. Жерносек, І.П. Організація науково-методичної роботи в школі / І.П. Жерносек. - Х. : Видав. група "Основа", - 2006. - 128 с.
4. Завдання роботи методичного кабінету [Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка] на 2015-2016 н. р. [Ел. ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/pkmetodkab/home/zavdannaroboti-metodicnogo-kabinetu-na-2015-2016-n-r>. – Назва з екрана.
5. Завдання методичної роботи Маріупольського будівельного коледжу [Ел. ресурс]. – Режим доступу: [http://msk.edu.ua/zavdannya\\_metodroboti.php](http://msk.edu.ua/zavdannya_metodroboti.php). – Назва з екрана.
6. Методическая работа в школе: организация и управление / под общ. ред. М. М. Поташника. – М. : Дидактика, 1991. – 192 с.
7. Методична робота [Ел. ресурс]. – Режим доступу:



- [http://hmu.km.ua/?page\\_id=12](http://hmu.km.ua/?page_id=12). – Назва з екрана.
8. Методична робота в коледжі [Ел. ресурс]. – Режим доступу: [http://koledgopolissy.at.ua/index/metodichna\\_robota\\_v\\_koledzhi/0-29](http://koledgopolissy.at.ua/index/metodichna_robota_v_koledzhi/0-29). – Назва з екрана.
  9. Методична робота в коледжі [Ел. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kttk.maritime.kiev.ua/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE/>. – Назва з екрана.
  10. Методична робота в коледжі [Ел. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bcsd.org.ua/index.php/navchalno-metodichna-robota/131-metodichna-robota-v-koledzhi>. – Назва з екрана.
  11. Методична робота Кам'янець-Подільського коледжу будівництва, архітектури та дизайну [Ел. ресурс]. – Режим доступу: <http://kpkbad.km.ua/navchannya/metodichna-robota.html>. – Назва з екрана.
  12. Методична робота коледжу Сумського національного аграрного університету [Ел. ресурс]. – Режим доступу: <http://collegesnau.com/index.php/metodychna-robota>. – Назва з екрана.
  13. Методична робота Черновецького медичного коледжу [Ел. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.medchem.km.ua/index.php/2014-02-04-11-53-26/metodychna-robota>. – Назва з екрана.
  14. Молчанов С.Г. Подготовка преподавателя в рамках методической работы / С.Г. Молчанов. – Челябинск: Юж-урал. КН. Изд-во, 1984, –145 с.
  15. Моніторинг методичної роботи Бердичівського педагогічного коледжу [Ел. ресурс] / підгот. Н. І. Гордійчук. – Режим доступу: <http://www.bpedk.com.ua/metodichna-rada.html>. – Назва з екрана.
  16. Педагогіка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др.; под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
  17. Плани роботи Коледжу Національного фармацевтичного університету [Ел. ресурс]. – Режим доступу: [http://college.nuph.edu.ua/?page\\_id=26](http://college.nuph.edu.ua/?page_id=26). – Назва з екрана.
  18. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII // Верховна Рада України : офіц. веб-портал. – Текст. дані. – Rbid? 2014/ – Ht;bv ljcsnege^ http^|zakon3/rada/gov/ua| laws|show| 1556-18|page6
  19. Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]: наказ М-ва освіти і науки України від 07.08.2002 р. № 450 // Верховна Рада України : офіц. веб-портал. – Текст. дані. – Київ, 2002. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0698-02>. – Назва з екрана.
  20. Словник української мови : в 10-ти т. Т. 9: С / ред. : І. К. Блодід; АН УРСР, Ін-т мовознав. імені О. О. Потебні. – К. : Наук. думка, 1978. – 916 с.
  21. Фіцула, М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.
  22. Щедровицький Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицький. – М., 1995. – 250 с.

#### REFERENCES

1. S. J. Honcharova. Methodological activity: the essence, problems, organization / S. J. Honcharova. - Novokuznetsk: IPK, 1999. - 72 p.
2. Zhernosek I. Find indicators. Proper and effective methodological work criteria at CEI / Ivan Zhernosek // Management of education. - 2005. - № 19 (115). - October. – P. 5.
3. Zhernosek I.P. The organization of scientific-methodological work at school / I.P. Zhernosek. – Kharkiv.: Editorial group "Osнова" - 2006. - 128 p.
4. Kremenchuk pedagogical college methodological study-room tasks for 2015-2016 school year. [Electonical resource].- <https://sites.google.com/site/pkmetodkab/home/zavdannna-roboti-metodicnogo-kabinetu-na-2015-2016-n-r>.
5. Mariupol Construction College methodological work tasks [El.resurs]. - Access: [http://msk.edu.ua/zavdannya\\_metodroboti.php](http://msk.edu.ua/zavdannya_metodroboti.php).
6. Methodological work at school: organization and management / under common editing by M.M. Potashnik. - Moscow: Didactic, 1991. - 192 p.
7. Methodological work [Electonical resource]. - Access: [http://hmu.km.ua/?page\\_id=12](http://hmu.km.ua/?page_id=12).
8. Methodological work in college [Electonical resource]. - Access: [http://koledgopolissy.at.ua/index/metodichna\\_robota\\_v\\_koledzhi/0-29](http://koledgopolissy.at.ua/index/metodichna_robota_v_koledzhi/0-29).
9. Methodological work in college [Electonical resource]. - Access: <http://www.kttk.maritime.kiev.ua/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE/>.
10. Methodological work in college [Electonical resource].- Access: <http://www.bcsd.org.ua/index.php/navchalno-metodichna-robota/131-metodichna-robota-v-koledzhi>.
11. Kamenetz-Podolsk College of Architecture and Design methodological work [Electonical resource]. - Access: <http://kpkbad.km.ua/navchannya/metodichna-robota.html>.
12. Sumy National Agrarian University Methodological College work [Electonical resource]. - Access: <http://collegesnau.com/index.php/metodychna-robota>.
13. Chmerovets'kyi Medical College Methodological work [Electonical resource]. - Access: <http://www.medchem.km.ua/index.php/2014-02-04-11-53-26/metodychna-robota>.
14. Molchanov S.G. The preparation of a lecturer with methodological work / S.G. Molchanov. - Chelyabinsk, southern-Ural. CN. Publishing House, 1984, 145p.
15. Berdichev Teachers College Monitoring of Methodological work [Electonical resource]/ PREP. NI Gordiychuk. - Access: <http://www.bpedk.com.ua/metodichna-rada.html>.
16. Pedagogy: teaching guide for pedagogical institutes students / Y.K. Babanskiy, V.A. Slastenin, N.A. Sorokin and others; under editing of Y.K. Babanskiy - 2nd ed., enlarged and revised. - Moscow: Education, 1988. - 479 p.
17. National College of Pharmacy University working plans[Electonical resource]. - Access: [http://college.nuph.edu.ua/?page\\_id=26](http://college.nuph.edu.ua/?page_id=26).
18. About higher education [Electonical resource]: Law of Ukraine from July 1, 2014 № 1556-VII // Supreme Rada of Ukraine: official web portal. - Text. data.- Kyiv, 2014. - Access: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page6>
19. About approval of the rules of time planning and accounting academic work and lists of the main types of technical, scientific and organizational work of teachers and teaching staff of higher educational institutions [Electonical resource]: Ministry of Education and Science of Ukraine from 07.08.2002. number 450 // The Supreme Rada of Ukraine: official web portal. - Text. data. - Kyiv, 2002. - Access: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0698-02>.
20. Dictionary of the Ukrainian language, in 10 t. T. 9: C / ed. : I.K. Blodid; USSR Academy of Sciences, Institute of linguistic named after O.O. Potebnya. - K: Science opinion, 1978. - 916 p.
21. Fitsula, M. Pedagogy of higher education: teaching guidances. / M. M. Fitsula. - K: Akademvydav, 2006. - 352 p.
22. Schedrovitsky G.P. Selected works/ G.P. Schedrovitsky. - M., 1995. - 250 p.

**Methodical work in the context of researching the problem of the professional reflection of college teachers**

**Denga N.**

**Abstract.** The author studies the methodological work in the context of the researching the problem of the professional reflection of college teachers and attempts to analyze the aims, objectives and structure of methodical work of the various colleges of Ukraine is made in the work.

**Keywords:** *college teacher methodical work, professional reflection; purpose, objectives, college teacher methodical work structure.*

**Методическая работа в контексте исследования проблемы профессиональной рефлексии преподавателя колледжа**

**Н. Н. Деньга**

**Аннотация.** В статье автор рассматривает методическую работу в контексте исследования проблемы профессиональной рефлексии преподавателя колледжа, делает попытку проанализировать цели, задачи и структуру методической работы различных колледжей Украины.

**Ключевые слова:** *методическая работа преподавателя колледжа, профессиональная рефлексия, цель, задачи, структура методической работы преподавателя колледжа.*

## Педагогічні засади навчання іноземній мові з використанням комп'ютерної програми

А. С. Драч

Запорізький національний університет  
Corresponding author. E-mail: [annadra@rambler.ru](mailto:annadra@rambler.ru)

Paper received 24.07.2016; Accepted for publication 10.08.2016.

**Анотація.** У статті розглядаються педагогічні засади навчання іноземній мові з використанням комп'ютерної програми, до яких відносяться дидактичні принципи, дидактичні функції, дидактичні вимоги до навчальної комп'ютерної програми та моделювання. Виділено три моделі створення електронних підручників/посібників, які можуть бути релевантними і для НКП як інформаційного ресурсу навчального призначення.

**Ключові слова:** *інтерактивний діалог, мотиваційно-спонукальний компонент, педагогічна рефлексія.*

**Вступ.** Інтеграція нових засобів навчання іноземній мові, таких як навчальні комп'ютерні програми (НКП) покращує процес викладання і забезпечує ефективними навчальними опорами викладачів і студентів, тим самим підвищуючи інтенсифікацію процесу засвоєння інформації, заощаджуючи час та стимулюючи студентів до глибшого вивчення.

Як показує практика, наявні нині НКП не повною мірою задовольняють потреби навчальних закладів, викладачів, студентів у підвищенні ефективності навчання. Причин багато, до основних належать недостатність вирішення завдань, пов'язаних з визначенням дидактичних засад навчання з використанням НКП. Успішне розв'язання цих завдань є доволі **актуальним**. Це дасть змогу з наукових позицій підходити до створення сучасних НКП, які сприятимуть підвищенню ефективності навчання, його інтенсифікації, раціоналізації, формуванню у студентів якісних знань та їх практичному застосуванню. Зважаючи на зазначене, існує об'єктивна потреба звернення до існуючого наукового досвіду для визначення педагогічних засад навчання з використанням НКП, що є **метою** цієї статті.

**Короткий огляд публікацій.** В якості педагогічних засад ми розглядаємо дидактичні принципи навчання з використанням НКП, дидактичні функції НКП, дидактичні вимоги до НКП та моделювання. У визначенні дидактичних принципів використання НКП ми спираємося на педагогічні та лінгводидактичні дослідження М.А.Бовтенко [2], А.Ф.Верлань [7], Л.Е.Гризун [8], О.С.Красовського [11], В.М.Мадзігон [13], Л.І.Морської [14], А.А.О.А.Палій [15], Є.С.Полат [17], Рибанова [20], П.І.Сердюкова [21], в яких виділили загальні та специфічні дидактичні принципи використання НКП. До загальних дидактичних принципів використання НКП відносяться принципи науковості, свідомості, доступності, активності, автономності, принцип послідовності та систематичності навчання [2; 14; 17; 21].

*Принцип науковості* відображається в таких аспектах, як оптимізація процесу відбору навчального матеріалу, покращення способів презентації і організації навчального матеріалу, підвищення ефективності керування процесом засвоєння знань. Оптимізація процесу відбору навчального матеріалу

вміщує аутентичні тексти, достовірні наукові факти та відображення сучасного стану науки за рахунок доступу до автентичних матеріалів Інтернет-ресурсів, довідкових он-лайн джерел (он-лайн словників, граматичних довідників). Покращення способів презентації і організації навчального матеріалу здійснюється завдяки сучасним можливостям інформаційно-комунікаційних технологій щодо якості подання, яка здійснюється на достатньо високому рівні.

*Принцип свідомості* навчання з використанням НКП полягає в розумінні студентами орієнтовної основи діяльності, в плануванні та організації діяльності, в здійсненні самоконтролю та вибору власної стратегії досягнення мети. В умовах навчання з використанням НКП цей принцип реалізується в можливості вибирати власну стратегію досягнення достатнього рівня сформованості вмінь читання, а також в виборі широкого спектру «підтримок», використання яких сприяє покращенню якості засвоєння матеріалу.

*Принцип доступності* реалізується завдяки орієнтації на індивідуальні особливості користувача НКП, а саме вік, рівень володіння мовою, навички роботи з комп'ютером та ін. [17]. Він підвищується за рахунок можливості застосування студентами гіперпосилань на додаткові довідкові джерела (он-лайн або електронні словники та граматичні довідники), що розглядаються нами в якості індивідуальної інформаційної підтримки студентів.

*Принцип активності* з самого початку закладено в процес навчання з використанням НКП, тому що ініціатива роботи за комп'ютером завжди належить користувачу [14]. Навчання за цим принципом реалізується в ході активної комунікативної та пізнавальної діяльності студентів та формування у студентів навичок та вмінь самостійної роботи з використанням НКП. Читання завжди направлене на отримання інформації, тому його можна розглядати як пізнавальну діяльність, воно пов'язане зі сприйняттям вже готового тексту, тому відноситься до рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Для того, щоб перетворити рецептивний процес читання іншомовних текстів в діяльність, необхідна наявність мотиваційно-спонукального компоненту або потреба в отриманні інформації. Велике значення в

підвищенні активності студентів становить зміст текстів [2; 19].

Сутність *принципу автономності* в тому, що завдяки можливості вибору студентом індивідуальної траєкторії засвоєння навчального матеріалу в комп'ютерному середовищі може відбуватися послідовне зростання рівня його самостійності. Н.Ф.Коряковцева розглядає цей шлях з позиції формування вмінь визначення власних цілей у процесі навчально-пізнавальної діяльності: від "відомого" викладачем усвідомлення цілей та навчальних завдань вивчення англійської мови (рівень часткової автономії) через альтернативний їх вибір (рівень обмеженої автономії) до повної незалежності, тобто фактично до складання власної індивідуальної навчальної програми самостійної роботи над мовою – рівень повної автономії [12, с. 89-90]. Гнучкість структури цього засобу відображає чітке подання НКП у вигляді меню з переліком тем, ситуацій, завдань, засобів контролю тощо.

Дотримання *принципу послідовності й систематичності* здійснюється за допомогою керуванням навчальною діяльністю через системно організований навчальний матеріал. Робота за цим принципом з використанням НКП реалізується у викладанні та засвоєнні знань у відповідному порядку – системі. НКП дозволяє реалізувати цей принцип за рахунок можливості керування навчальною діяльністю через відповідну послідовність подачі порцій системно організованого матеріалу, що має бути засвоєний студентами. Навчання майбутніх учителів англійської мови читання ХТ з використанням НКП не може бути реалізовано без структуризації та систематизації матеріалу. Як відомо, НКП, так як і людська пам'ять, зберігає у різних «комірках» (файлах) окремі фрагменти навчального матеріалу і забезпечує можливість швидкого доступу до цих фрагментів її користувачем [16; 17; 21].

На відміну від загальних дидактичних принципів, специфічні принципи включають: врахування індивідуальних особливостей, зворотній зв'язок, міцність засвоєння знань, самостійність навчання, принципів інтерактивність, наочність, адаптивність [7; 8; 20].

Принцип *врахування індивідуальних особливостей* навчання під час використання НКП забезпечує: 1) індивідуальне керування навчальною діяльністю з переходом до більш складних/простих варіантів роботи; 2) можливість вибору індивідуального темпу роботи; 3) наданням індивідуального набору засобів підтримки навчання; пристосуванням НКП до індивідуальних особливостей користувача. Читання – це суто індивідуальна діяльність, яка залежить від загального рівня навченості студента. Процес навчання цього виду мовленнєвої діяльності повинен бути максимально індивідуальним [9, с. 37]. Слід зазначити, що саме НКП забезпечує індивідуалізацію роботи студентів при масовому навчанні.

Принцип *зворотного зв'язку* може цілком застосовуватись у процесі роботи з НКП. Цей принцип забезпечує як реакцію програми на дії студентів (автоматизована перевірка відповідей на

кожному логічно закінченому етапі роботи з програмою), так і можливість отримання коментарів з боку викладача стосовно виконаних дій. При цьому важливим є забезпечення можливості прийому та видачі варіантів відповідей, аналіз та корекція помилок [9].

Принцип *міцності засвоєння знань*, вмінь і навичок набуває практично гарантований характер завдяки наявності постійного зворотного зв'язку, збільшення часу на індивідуальне тренування, розширенню можливостей самостійної роботи з НКП [6].

Принцип *самостійності* навчання проявляється в тому, що при наявності зворотного зв'язку під час використання НКП (на відміну від традиційного навчання) викладач отримує можливість достатньо повно керувати процесом самостійності роботи студентів. Отже, доцільним є використання НКП з метою самоорганізації діяльності кожного студента для навчання читання художнього тексту (ХТ) покроково, згідно з етапами навчання читання та типами вправ для навчання цього виду мовленнєвої діяльності. Навчання може проходити як під керівництвом викладача в аудиторії, так і при самостійному вправленні студентів вдома, залежно від мети, яку викладач ставить перед собою. Творчі мовленнєві вправи чи бесіди, які вимагають колективної роботи студентів з викладачем, мають призначатися для аудиторної роботи [16, с. 48].

Принцип *інтерактивності* використання НКП передбачає можливість студента-користувача активно взаємодіяти з носієм інформації, за своїм розсудом здійснювати відбір етапів читання ХТ, міняти темп подачі матеріалу. Об'єктами інтерактивної системи, що представлена у вигляді НКП, виступають студент, викладач та інтерактивна система НКП. У процесі взаємодії з НКП студент подає до бази даних НКП особові дані (для реєстрації в системі) та виконує такі дії в інтерактивній системі: робить запит інформації та коментарів викладача в процесі роботи, відправляє відповіді до бази даних НКП. Викладач у процесі взаємодії з НКП розміщує навчальний матеріал в НКП (тексти, вправи, довідники та словники), корегує зміст в базі даних, переглядає персональні сторінки студентів з відповідями, відправляє коментарі на персональні сторінки студентів для подальшої інтерактивної взаємодії.

Згідно Є. Енгланд, принцип *наочності* здійснюється у формі перехресно-пов'язаної презентації інформації, яка побудована на символічних системах формі, кольорі і тексту (England, 1984). Під час створення НКП можливо використовувати практично усі види вербальної і невербальної наочності за рахунок використання: статичних візуальних засобів (тексти, малюнки, фотографії, схеми, графіки, таблиці), динамічних візуальних засобів (мультиплікація, відеоряд, відеоролік), аудитивних засобів (музичний, звуковий і текстовий супровід) та їх поєднання (відеофільм).

Принцип *адаптивності* означає пристосування, адаптацію процесу навчання до рівня знань, умінь та психологічних особливостей того чи іншого студента. У процесі використання НКП можна виділити лише мінімальний рівень адаптації [1, с. 173], тобто

можливість вибору студентами зручного для них індивідуального темпу вивчення матеріалу.

Отже, дотримання як загальних, так і специфічних дидактичних принципів використання НКП сприятиме максимальній ефективності її застосування для навчання читання ХТ. Зазначені дидактичні принципи навчання з використанням НКП в подальшому будуть основою для розробки НКП, для відбору електронних ХТ та створення системи вправ для формування у майбутніх учителів англійської мови вмінь читання ХТ.

Окрім дидактичних принципів, в якості педагогічних засад розглядають дидактичні функції НКП, дослідженню яких присвячені роботи Н.І. Бойко [3], О.М. Бондаренко [4], Я.В. Булахової [5], Т.М. Каменєва [10]. В них виділяють: мотиваційно-стимулюючу, комунікативну, інформаційно-пізнавальну, структурно-систематизуючу, організаційно-управлінську, тренувально-навчальну, виховну і розвиваючу, контрольню-коригуючу функцію.

Під *дидактичними функціями* ми, спираючись на визначення Є.С.Полат, розуміємо зовнішній прояв властивостей навчальних засобів, які використовуються в навчально-виховному процесі з певними цілями [18, с. 82–83]. Іншими словами, дидактичні функції засобів навчання визначають їх призначення, роль та місце в навчальному процесі.

*Мотиваційно-стимулююча* функція НКП відображає розвиток пізнавального інтересу студентів і забезпечується наявністю інтерактивного діалогу “користувач – персональний комп’ютер”, створенням комфортних умов для відкритого навчання за обраною освітньою траєкторією. Ця функція відображається в підвищенні мотивації та пізнавальної активності студентів, яка відбувається за рахунок різноманітності форм роботи, можливості включення ігрового моменту, позитивної психологічної атмосфери [23].

*Комунікативна функція* НКП полягає в сприянні успішному розвитку у студентів вмінь читання ХТ на відповідному Програмі рівні [19]. Досягнення такого рівня ставить завдання моделювання в НКП *реального англомовного навчального середовища*, яке відтворює “позамовну дійсність” та потребує реальних мовленнєвих дій англійською мовою [22, с. 83–84].

Інформація повинна бути логічно структурована, підібрана ретельно з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей студентів, конкретизувати певні дидактичні цілі і завдання. *Інформаційно-пізнавальна функція* НКП для навчання читання ХТ виражається в її призначенні як джерела пізнавальної, методичної, професійної та соціокультурної інформації. З цих причин до НКП має залучатися текстовий і фактичний матеріал, який мав би такі характеристики автентичності: інформативність; культурологічність; ситуативність; презентація тексту [24].

*Структурно-систематизуюча функція* забезпечує чітку послідовність викладу структурованої навчальної інформації, доступність швидкого пошуку всіх елементів систематизованого навчального матеріалу, поетапність його засвоєння [11].

*Організаційно-управлінську функцію* НКП для навчання читання ХТ створює гіпертекстовий формат подання навчального матеріалу. В.Л.Епштейн визначає гіпертекст як „нелінійну документацію, що розгалужується і пов’язується, дозволяючи читачеві досліджувати інформацію, яка утримується в ній, у тій послідовності, котру він сам вибирає [25]”. Використання гіпертекстового формату робить можливим багатопаровий, багаторівневий розподіл навчального матеріалу, при якому на верхньому рівні знаходиться найбільш істотна інформація, а доступ до більш низького рівня надається по запиті студента. У результаті здійснюється навчання студента за індивідуальною траєкторією учіння залежно від результату виконання ним завдань.

*Тренувально-навчальна функція* полягає в тому що, використання інформаційно-комунікаційних технологій обумовлюються низкою загально методичних вимог до автоматизованих бібліотечно-інформаційних систем, гіпермедійних, мультимедійних, телекомунікаційних та мережевих технологій. Використання НКП дозволяє ефективно досягати цілей шляхом візуалізації процесу вирішення педагогічної проблеми, оперативного пошуку інформації на основі вільного доступу до інформаційних джерел, швидкій обробці великих обсягів інформації, самооцінки оптимальності варіантів їхнього розв’язання. При цьому відбувається розвиток педагогічної рефлексії, цілісного сприймання і розуміння педагогічних процесів та явищ.

*Виховна і розвиваюча функції* НКП для навчання читання реалізуються, якщо мовленнєва діяльність і процес оволодіння мовою набувають особистісної значущості з погляду реальних інтересів і потреб того, хто вивчає та користується іноземною мовою [5, с. 4; 12, с. 17; 22, с. 66]. У цьому зв’язку мотиваційна цінність виховної і розвиваючої функцій НКП зумовлюється орієнтацією на процес самостійного набуття знань. Формування практичних навичок самонавчання є однією з найважливіших передумов не лише успішного оволодіння англійською мовою під час самостійної позааудиторної роботи з НКП, але й гармонічного розвитку особистості майбутнього викладача англійської мови. [5, с. 14–15; 12, с. 90;].

*Контрольно-коригуюча функція* виражається в тому, що оцінювання та корекція у використанні ІКТ дає можливість одночасного здійснення оцінки перебігу вирішення поставлених навчальних завдань з боку викладача та самоконтролю і самооцінки правильності виконання навчальних операцій з боку студентів. Застосування комп’ютерних тестів і діагностичних комплексів дозволяє за короткий час отримати об’єктивні відомості про рівень засвоєння матеріалу, що вивчається, і своєчасної його корекції. При цьому наявна можливість вибору рівня складності завдання [10].

До дидактичних засад також відносяться теоретичні положення у формі вимог, рекомендацій щодо призначення, структури, інформаційних функцій, ролі НКП та її складових частин; особливостей змістового наповнення; операційно-діяльнісних ознак інформації для створення

методичного апарату керування навчальною діяльністю студентів; техніко-комунікативних можливостей НКП. Їх систематизують по трьох групах [11, 41].

Вимоги першої групи передбачають встановлення відповідності змісту та змістових, операційно-діяльнісних ознак матеріалу НКП навчальним програмам і матеріалу друкованого підручника; необхідність використання різних за призначенням і змістом форм, методів, способів, прийомів подачі пояснення матеріалу; створення сприятливих умов для організації навчання студентів. При цьому змістові та операційно-діяльнісні ознаки навчального матеріалу НКП повинні: сприяти підвищенню ефективності використання різних форм занять (урочна, самостійна, індивідуальна, колективна); створювати сприятливі передумови для активізації процесів вивчення теоретичного матеріалу, виконання лабораторних робіт; забезпечувати проведення систематичного поточного, підсумкового контролю якості знань, сформованості умінь і навичок їх використання у практичній діяльності; забезпечувати якнайповнішу практичну реалізацію наочності навчання [11].

Друга група вимог до створення НКП передбачає наявність логічно завершених інформаційних блоків (частин, елементів), а також мультимедійних засобів, текстової інформації для подачі і пояснення навчального матеріалу; використання методичного апарату керівництва навчальною діяльністю студентів; надання рекомендацій, підказок правильного розв'язання поставлених завдань; застосування гіпертекстової системи пошуку та одержання інформації; навігації (переміщення) окремих елементів навчальної інформації на екрані ПК з можливістю фіксації у пам'яті комп'ютера; використання системи програмно-педагогічного забезпечення для пошуку і виведення на екран ПК необхідної інформації; функціонування інтерактивного інтерфейсу здійснення діалогу користувача зі змістом НКП [11].

Третю групу становлять ергономічні вимоги до організації представлення інформації НКП на екрані ПК. До основних належать такі. Інформація на екрані

повинна бути: максимально спрощеною і зрозумілою для користувача; логічно визначеною та поділеною на частини, які необхідні для виконання поставленого завдання або окремої його складової; представлена тільки та інформація, яка необхідна користувачеві для виконання поставленого завдання або його логічно завершеної частини.

**Висновки.** В результаті проведеного нами теоретичного аналізу педагогічних засад навчання з використанням НКП встановлено:

1. Педагогічні засади навчання іноземній мові з використанням НКП включають: дидактичні принципи (загальні та специфічні) навчання з використанням НКП, дидактичні функції НКП, дидактичні вимоги до конструювання НКП (моделювання).

2. До загальних дидактичних принципів навчання з використанням НКП сучасна педагогічна наука відносить: принципи науковості, свідомості, доступності, активності, автономності, принцип послідовності та систематичності навчання. Специфічні дидактичних принципи навчання з використанням НКП включають: принцип врахування індивідуальних особливостей, зворотного зв'язку, міцності засвоєння знань, самостійності навчання, принципів інтерактивності, наочності, адаптивності.

3. В якості дидактичних функцій НКП прийнято розглядати такі, як: мотиваційно-стимулююча, комунікативна, інформаційно-пізнавальна, структурно-систематизуюча, організаційно-управлінська, виховна і розвиваюча функція, функція контролю та корекції.

4. До дидактичних засад навчання з використанням НКП відносяться теоретичні положення у формі вимог, які поділяються на три групи: перша група передбачає встановлення відповідності змісту НКП навчальним програмам і матеріалу друкованого підручника; друга група передбачає наявність логічно завершених інформаційних частин НКП; третя група – ергономічні вимоги до організації представлення інформації НКП на екрані ПК.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Белкина Н.В. Разработка технологии компьютерной поддержки при обучении чтению аутентичных текстов студентов неязыковых вузов (На материале финского языка) : дисс. ... канд. пед. наук :13.00.02 / Наталья Вениаминовна Белкина. – Санкт-Петербург, 2004. – 205 с.
2. Бовтенко М. А. Компьютерная лингводидактика: [учебное пособие] / Марина Анатольевна Бовтенко. – М. : Флинта, 2005. – 216 с.
3. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталя Іванівна Бойко. – К.: 2008. – 27 с.
4. Бондаренко О. М. Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у процесі навчання педагогічних дисциплін студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Олена Миколаївна Бондаренко. – Ч.: 2010. – 23 с.
5. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Яна Володимирівна Бойко. – Л.: 2007. – 23 с.
6. Вембер В.П. Що слід врахувати під час структуризації навчального матеріалу в електронних підручниках? / В.П. Вембер // Комп'ютер у сім'ї та школі. – 2007. – № 4. – С. 38-43.
7. Верлань А.Ф., Тверезовська Н.Т. Дидактичні принципи в умовах традиційного і комп'ютерного навчання / А.Ф. Верлань, Н.Т. Тверезовська // Педагогіка і психологія. – № 4. – 1998. – С. 126-132.
8. Гризун Л. Е. Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника: Автореф. дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.09/ Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Харків, 2002. – 20 с.
9. Жук Л. Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов (на

- матеріалі навчання іноземній мові): дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Людмила Григорівна Жук. – СПб., 2006. – 192 с.
10. Каменева Т. М. Методика навчання майбутніх менеджерів ділового писемного спілкування англійською мовою з використанням електронного підручника: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання: германські мови" / Т. М. Каменева. – К., 2009. – 256 с.
  11. Красовський О. С. Дидактичні засади конструювання електронного підручника з природничих предметів для старшої школи загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Олексій Сергійович Красовський. – К.: 2013. – 20 с.
  12. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранные языки: Пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
  13. Мадзігон В.М., Лапінський В.В., Дорошенко Ю.О. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання// Проблеми сучасного підручника. – К.: Пед. думка, 2003. – Вип. 4. – С. 70–82.
  14. Морська Л. І. Методична система підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів : [монографія] / Лілія Іванівна Морська. – Тернопіль, 2007. – 242 с.
  15. Палій О. А. Методичний огляд мультимедійних комп'ютерних курсів з німецької мови / Олександр Анатолійович Палій // Іноземні мови. – 2001. – №1. – С. 62–64.
  16. Пахомова Т.А. Изучение художественных текстов в системе профессиональной иноязычной подготовки студентов-филологов на продвинутом этапе// Science and Education a New Dimension/ Pedagogy and Psychology. 3(31), Issue: 61, 2015. – P.47-50.
  17. Полат Е. С. Интернет в гуманитарном образовании : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / Евгения Семеновна Полат. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 125 с.
  18. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие [для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров] / Евгения Семеновна Полат, Марина Юрьевна Бухаркина. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 272 с.
  19. Про затвердження Державної програми "Інформаційні та комунікаційні технології в освіті та науці" // Постанова кабінету Міністрів України від 7 грудня 2005 р. № 1153 [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1153-2005-%EF>
  20. Рыбанов А.А. Создание многомерного электронного учебника / А.А. Рыбанов, В.П. Шевчук, Е.А. Приходько, И.Е. Кожевникова // Информатика и образование. – 2004. – № 5. – С. 86-90.
  21. Сердюков П.І. Технологія розробки комп'ютерних програм з іноземних мов. – К.: Ленвіт, 1996. – 112 с.
  22. Тарнопольский О.Б., Кожушко С.П. Методика обучения английскому языку для делового общения: Учеб. пособие. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.
  23. Хмизова О. В. Функціональні можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів / О. В. Хмизова // Педагогічний дискурс. Випуск. 10. – С. 506-509.
  24. Шевченко С. І. Формування комунікативної компетенції в читанні англійською мовою із застосуванням комп'ютерних технологій у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Світлана Іванівна Шевченко. – К., 2003. – 300 с.
  25. Эпштейн В.Л. Гипертекст - новая парадигма информатики // Автоматика и Телемеханика. – 1991. – №11. – С. 22–25.

#### REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Belkina H.V. Razrabotka tekhnologiy kompyuternoy podderzhki pri obuchenii chteni ju autentichnyh tekstov studentov neязыkovykh vuzov (na materiale finskogo jazyka) : diss...kand. ped. nauk : 13.00.02 / Natalia Veniaminovna Belkina. – St. Petersburg, 2004. – 205 p.
2. Bovtenko M.A. Computer linguodidactics: [tutorial] / Marina Anatolievna Bovtenko. – M. : Flinta, 2005. – 216 p.
3. Bojko N.I. Organisation of self-guided work for students of higher educational institutions in the context of (in the conditions of) informational-communicative technologies : abstract of a PhD thesis : 13.00.04 / Natalya Ivanivna Bojko. – K.: 2008. – 27 p.
4. Bondarenko O.M. Dydaktychni umovy zastosuvannya multimedia tehnologij y procesi navchannya pedagogichnyh dyscyplin studentiv pedagogichnyh universytetiv : avtoref. dys...kand. ped. nauk: 13.00.04 / Olena Mykolaiivna Bondarenko. – Ch.: 2010. – 23 p.
5. Bulakhova Y.V. Pedagogical conditions for teaching of foreign languages for future software engineers with the assistance of multimedia programs : abstract of a PhD thesis.: 13.00.04 / Yana Volodymyrivna Bulakhova. – L.: 2007. – 23 p.
6. Vember V.P. What should be considered during structuring of educational material in electronic text-books? / V.P. Vember // Computer at home and at school. – 2007. № 4. – P. 38-43.
7. Verlan' A.F., Tverezovska N.T. Didactic concepts in conditions of traditional and computer teaching / A.F. Verlan, N.T. Tverezovska // Pedagogics and psychology. – № 4. – 1998. – P. 126-132.
8. Gryzun L.E. Didactic basis (fundamentals) of modern computer text-book making: abstract of a thesis...PhD: 13.00.09 / H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. – Kharkiv, 2002. – 20 p.
9. Zhuk L.G. Internet technologies as a means of organization of self-guided work for students of technical institutions (according to the material of foreign language teaching) : abstract of a PhD thesis : 13.00.08 / Liudmila Grigorievna Zhuk. – SPb., 2006. – 192 p.
10. Kameneva T.M. Metodyka navchannia majbutnih menedzheriv dilovogo pysemnogo spilkuvannia anglijs'koj movoju z vykorystanniam elektronnoho pidruchnyka.: dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk. : spec. 13.00.02 "Teoriya ta metodyka navchannia: germanski movy" / T.M. Kameneva. – K., 2009. – 256 p.
11. Krasovskij O.S. Dydaktychni zasady konstruivannia elektronnoho pidruchnyka z pryrodnych predmetiv dlya starshoi shkoly zagalnoosvitnih navchalnyh zakladiv : avtoref. dys...kand. ped. nauk.: 13.00.09 / Olexsij Sergiiiovych Krasovskij. – K.: 2013. – 20 p.
12. Koryakovtseva N.F. Modern methodology of self-guided work organization for foreign languages learners: Textbook for teachers. – M.: АРКТИ, 2002. – 176 p.
13. Madzigon V.M., Lapinskiy V.V., Doroshenko Y.O. Pedagogical aspects of making and usage of electronic teaching methods // Problems of modern textbook. – K.: Ped. op., 2003. – Ed. 4. – P. 70–82.
14. Morska L.I. Metodychna sistema pidgotovky vchytelya inozemnyh mov do vykorystannia informatsijnyh tekhnologij u navhcanni uchniv : [monografija] / Lilia Ivanivna Morska. – Ternopil, 2007. – 242 p.
15. Paliy O. A. Methodical review of the multimedia computer in German language courses / Olexandr Anatolievich Paliy // Foreign languages. – 2001. – №1. – P. 62–64.

16. Pahomova T.A. Izychenie hydrojestvennykh tekstov v sisteme profesionalnoy inozazychnoy podgotovky studentov-filologov na prodvynutom etape// Science and Education a New Dimension/ Pedagogy and Psychology. 3(31), Issue: 61, 2015. – P.47-50.
17. Polat E. S. Internet in the Arts Education : tutorial [for university students] / Eygenia Semjonovna Polar. – M. : Hymanit. edit. center VLADOS, 2001. – 125 p.
18. Polat E. S. New pedagogical and information technologies in the education system : tutorial [for university students] / Eygenia Semjonovna Polar, Marina Ur'evna Bykharkina. – M. : Publishing Center "Academy", 2002. – 272 p.
19. Pro zatverdjenja Derjavno] programy "Informaziyni ta komynikaziyni tehnologiy v osviti ta nayzi" // Postanova kabinety Ministriv Ukrainy vid 7 grydnja 2005 p. № 1153 [Elektronnyy resyrs]. – rejum dostypu: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1153-2005-%EF>
20. Rubanov A.A. Creation of multi-dimensional electronic textbook / A.A. Rubanov, V.P. Shevchyk, E.A. Prychod'ko, I.E. Kojevnikova // Science and education. – 2004. – № 5. – P. 86-90.
21. Serdjykov P.I. Computer technology development programs in foreign languages. – K.: Lenvit, 1996. – 112 p.
22. Tarnopolsky O.B., Kosjshko S.P. English language teaching methodology for business communication: Tutorial. – K.: Lenvit, 2004. – 192 p.
23. Hmuzova O. V. The functionality of the use of information and communication technologies in the training for the future elementary school teachers / O. V. Hmuzova // Pedagogical discourse. Issue. 10. – P. 506-509.
24. Shevchenko S. I. The formation of communicative competence in English language reading with the use of computer technology in Universities : dis. ... ph. d. science : 13.00.02 / Svetlana Ivanivna Shevchenko. – K., 2003. – 300 p.
25. Epstein V. L. Hypertext – the new paradigm of informatics // Automatics and TV-Mechanics. – 1991. – №11. – P. 22–25.

### Teaching principles of learning a foreign language using a computer program

A. Drach

**Abstract.** The article under discussion deals with the pedagogical principles of learning foreign language with the use of computer program. This aspects correlate with didactic principles, didactic functions, didactic demands for computer program and its modeling. Three creative models are distinguished which can be also relevant for the educational computer programs.

**Key words:** *interactive dialogue, motivational-incentive component, pedagogical reflection.*

### Педагогические основы обучения иностранному языку с использованием компьютерной программы

A. С. Драч

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические основы обучения иностранному языку с использованием компьютерной программы, к которым относятся дидактические принципы, дидактические функции, дидактические требования к обучающим компьютерным программам и к моделированию.

**Ключевые слова:** *интерактивный диалог, мотивационно-побудительный компонент, педагогическая рефлексия.*



## Огляд діяльності педагогів і мистецтвознавців з розвитку системи підготовки вчителя декоративно-прикладного мистецтва на вітчизняних теренах освіти

Л. Ф. Ейвас

Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг, Україна  
Corresponding author. E-mail: larisa.eivas@mail.ru

Paper received 01.08.2016; Accepted for publication 15.08.2016.

**Анотація.** Статтю присвячено огляду діяльності науковців і мистецтвознавців у формуванні змісту підготовки вчителя декоративно-прикладного мистецтва на вітчизняних теренах освіти наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. Автор розкриває значення наукових дискусій стосовно ролі естетичного виховання молоді засобами декоративно-прикладного мистецтва; показує вплив наукових шкіл трудового навчання та шкільного образотворчого мистецтва на формування декоративно-прикладної творчості учнів у радянський період. У роботі відображається кропітка праця сучасних авторських шкіл та мистецьких осередків України щодо вдосконалення підготовки вчителя декоративно-прикладного мистецтва.

**Ключові слова:** вчитель декоративно-прикладного мистецтва, зміст професійної підготовки.

**Вступ.** Із середини ХХ ст. соціально-економічний, культурний і політичний розвиток України відбувався в межах простору СРСР. Як показує здійснений нами огляд довідкових і архівних першоджерел, зміст і напрям підготовки вчителя ДПМ у радянські часи безпосередньо залежав від освітньої політики керівних органів влади, що й формували замовлення, виходячи з потреб у педагогах для загальної середньої освіти. За оцінками дослідників, українській педагогічній науці радянського часу були притаманні жорстка централізація та планування, заідеологізованість, низький рівень міжнародних комунікацій, орієнтація переважно на внутрішній локальний розвиток. Водночас, в Україні діяли власні науково-дослідні установи, наукові й художні школи, які представляли вітчизняні суспільні та культурні діячі. Врешті-решт, на кінець ХХ ст. в Україні склалася система професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва і трудового навчання. Проте, проголошення 24 серпня 1991 р. незалежності України виокремило проблему її докорінного оновлення.

**Короткий огляд публікацій з теми.** Питання підготовки вчителя різних навчальних дисциплін і спеціалізацій, у тому числі в історико-педагогічній реконструкції, є предметом дослідження багатьох провідних науковців сьогодення: О. Адаменка, В. Андрущенко, Д. Антоновича, І. Бега, Г. Ващенко, О. Дубасенко, Л. Вовк, С. Золотухіної, В. Лозової, В. Лугового, В. Майбороди, С. Мельничука, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін. Теорія і практика професійної підготовки вчителів предметів естетичного циклу на різних історичних етапах розвитку школи і мистецтва усебічно досліджують Є. Антонович, М. Безхутра, В. Бутенко, І. Гнатишин, В. Даниленко, С. Коновець, Л. Масол, В. Орлов, О. Отич, В. Радкевич, О. Рудницька, Л. Соколюк, Г. Сотська, Ю. Турченко, Л. Турчак, Г. Шевченко, О. Шевнюк, В. Шпільчак та ін. Дотичним до цього напрямом є підготовка вчителя ручної, художньої та технічної праці, що детально вивчають А. Вихрущ, С. Дем'янчук, К. Демчик, О. Коберник, М. Корець, А. Крамаренко, О. Кушніренко, П. Лузан, Л. Оршанський, О. Сидоренко, Т. Сорока, В. Стешенко, В. Титаренко, Д. Тхоржевський, А. Федорович та ін. Критичне осмислення, поширення і перенесення ідей

та положень художньої педагогіки й образотворчих технік на художньо-педагогічну освіту знаходимо в працях Б. Неменського, М. Ростовцева, Р. Шмагала та ін.; теоретичні засади і методичні підходи в художній освіті розкривають у своїх роботах А. Арделі, О. Бабченко, М. Бойчук, О. Бугайченко, П. Волик, М. Гаврилова, О. Головка, І. Небесник, О. Смірнова, Т. Танько, В. Фоменко та ін. Учені й педагоги-художники одностайні у висновках стосовно необхідності створення принципово іншої системи підготовки вчителя естетичної культури і до того ж – вчителя декоративно-прикладного мистецтва (ДПМ) у якій фундаментальна образотворча й мистецтвознавча підготовка має бути доповнена питаннями художньої педагогіки і психології, досвідом організації й керівництва дитячою творчістю.

**Метою** статті є розкриття змісту діяльності педагогів і мистецтвознавців у формуванні змісту підготовки вчителя ДПМ.

**Матеріали і методи.** У дослідженні з метою вивчення й узагальнення вітчизняного досвіду становлення та організації підготовки вчителів ДПМ використано такі методи, як історико-логічний аналіз, періодизація, систематизація, класифікація історичних фактів і процесів, наукової літератури, архівних джерел; проблемно-цільовий і порівняльний методи для аналізу архівних документів, художньо-педагогічної, мистецтвознавчої та науково-методичної літератури, періодичних видань досліджуваного періоду; контент-аналіз документальних джерел для виявлення основних тенденцій, змісту, структури та форм підготовки вчителів цієї спеціалізації в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.; монографічний та персоналістично-біографічний методи задля вивчення та узагальнення практичного досвіду та внеску педагогів-художників, митців, художніх шкіл у справу відродження національних традицій ДПМ в Україні.

**Результати та їх обговорення.** Виходимо з того, що головний вектор розвитку радянської системи освіти спрямовувався на підготовку працівників, які мали ґрунтовну загальноосвітню та глибоку професійну спеціалізацію, були спроможні освоювати нові спеціалізації, здійснювати виконавчі та управлінські функції. У створеній системі освіти, відповідно до курсу на політехнізацію, підготовка вчителів ДПМ

переважно відбувалася в межах трудової й політехнічної освіти, де образотворча й мистецька складові займали незначну й підлеглу роль.

Вивчення першоджерел вможливило констатацію значних здобутків у розвитку вітчизняної системи освіти в радянський період. Визначною зафіксована громадська діяльність і художня творчість династії Шкрібляків (майстрів художнього різьблення); О. Стативи і Т. Пати (організатори школи декоративного малювання в Петриківці), І. Гончара (скульптора і етнографа-колекціонера), Г. Пошивайла і Я. Пошивайло (народних художників-керамістів); А. Чебикіна (президента АМ України) [2], а також: авторів дослідницьких і науково-популярних праць в галузі ДПМ.

Принагідно зауважимо, що ДПМ як вид мистецтва у системі шкільної освіти не відігравав визначеної ролі аж до 70-х рр. минулого століття, так само як і питання естетичного виховання підростаючого покоління. Для радянського періоду характерним є розрив між політехнічним, розумовим і трудовим вихованням з одного боку, та естетичним – з іншого. Так, із другої половини 30-х років і до середини 50-х років у СРСР не було опубліковано жодної книги або статті з естетики. Траплялися лише поодинокі в деяких журналах скоріше філософсько-культурологічного спрямування. У 60-70-ті рр., унаслідок фундаментальних відкриттів у генетиці, активізувалася дискусія щодо ролі й місця соціального і біологічного в розвитку особистості. Розгорнуте публічне обговорення торкнулося й проблем виховання і до того ж теорії естетичного виховання в школі». Так, у 1955 р. В. Шацька випускає книгу «Естетичне виховання в школі», у 1956 р. побачили світ книги А. Бутова, В. Ванслова й Н. Дмитрієвої цієї ж проблематики. Великий суспільний резонанс у той час викликала праця М. Колесника «Про естетичні здібності людини» (1966). Говорячи про значущість художніх ремесел і прикладних мистецтв у розвитку естетичних смаків, вмінь поєднувати утилітарне з естетичним, дослідник відзначає: «у ремеслі якнайменше штучності і якнайбільше глибоко життєвої правди. Тому заняття прикладним мистецтвом, ремеслом уберігає від естетства, небезпека якого полягає в тому, що воно призводить до нехтування істиною і добром, шукає переживання заради самих переживань... Твори прикладного мистецтва покликані вирішувати утилітарні й духовні запити особистості, ... повинні виражати характерні риси стилю нашого життя: простоту, лаконізм, правдивість, гармонійність» [4, с. 125]. У 1971 р. з'явилася книга М. Кияшенка «Питання формування системи естетичного виховання в СРСР», у якій закладається до реформи всієї освітньої галузі в напрямі естетичного виховання.

Проаналізовані архівні джерела свідчать про те, що педагогічні колективи шкіл Української РСР відповідально й творчо підходили до підвищення якості роботи загальноосвітньої школи. Саме на цей час приходиться розквіт Павлишської середньої школи Кіровоградської області, очолюваної членом-кореспондентом АПН СРСР В. Сухомлинським (1918-1970).

Поступово в суспільстві з'являється й укріплюється думка про доцільність і необхідність спеціальної системи роботи з естетичного виховання

підростаючого покоління. Урешті-решт виокремлюється значення й ролі ДПМ. Як вказують Б. Нециумов і Є. Щедрин, знані фахівці та автори навчально-методичного посібника для вчителів «Основи декоративного мистецтва в школі» (1981), за своєю естетичною специфікою ДПМ дуже близьке дітям та характерному для їх віку естетичному сприйняттю речей і обстановки [9, с. 36].

У 70-90 рр. методисти та педагоги-практики закріплюються в думці про те, що заняття ДПМ повинні бути тісно пов'язані з іншим видами навчальної роботи, зокрема й і трудовим політехнічним навчанням. У створеній системі освіти, відповідно до курсу на політехнізацію, підготовка вчителів ДПМ переважно відбувалася в межах трудової й політехнічної освіти. Відзначено роль наукової школи з трудового навчання доктора педагогічних наук, академіка Д. Тхоржевського (1930-2002) щодо формування майбутнього вчителя та методики викладання праці з елементами ДПМ. Упродовж 1975-1983 рр. російською та українською мовою вийшла серія загалом з 13 книжок, зокрема й методичних посібників для вчителів «Уроки (Заняття) з технічної праці» для 4-7 класів за загальною редакцією Д. Тхоржевського. У роботі над серією взяли участь також Т. Антонов, О. Бусол, Г. Волошин, В. Косаковський, П. Лисак, О. Стевчак та ін. Зміст запропонованого курсу відображав ідеї політехнізму, будувався на основі найбільш поширених і важливих у житті видів праці. Тож, не випадково, що в ньому були присутні, як обов'язкові, й завдання декоративно-прикладного характеру (виготовлення та оздоблення різного роду сувенірів, речей побутового призначення – підсвічників, тримачів для книг, коробочок, шкатулочок, світильників, рамок, простих іграшок із фанери, дроту тощо, оформлення й виготовлення стендів, виставкових приладь), хоча, зауважимо, що ніяких знань конкретно з ДПМ для засвоєння учнями передбачено не було. Натомість, відмітимо значну увагу, що приділялась авторами формуванню художніх смаків учнів, засвоєнню ними знань із естетичних вимог до виконання виробів, щоправда із наголосом на технічну естетику [11]. На нашу думку, саме такий ракурс у закладанні основ ДПМ і був найбільш сприятливим на заняттях із технічної праці в період індустріалізації країни.

Досить значний внесок у викладанні основ ДПМ у школі та підготовці майбутнього вчителя в цьому напрямі було зроблено доктором педагогічних наук, професором А. Хворостовим (1940 р. н.). Розроблені ученим підручники й навчально-методичні посібники для вчителів шкіл і студентів широко використовувалися й дотепер. За їх створення А. Хворостову було присуджено три медалі ВДНГ СРСР (срібна й дві бронзових), учений був також нагороджений медаллю «За внесок у розвиток освіти». Загалом відмітимо, що історіографія праць А. Хворостова відбиває саме досліджувану нами проблему. Так, у 1968 р. дослідник захистив кандидатську дисертацію на тему: «Система професійної підготовки з праці на художньо-графічних факультетах педагогічних інститутів (дерев'яна мозаїка)», а у 1983 р. – докторську дисертацію: «Єдність трудового й естетичного виховання

школярів у процесі занять декоративно-прикладним мистецтвом». Під керівництвом А. Хворостова було захищено шість кандидатських дисертацій саме з проблем викладання образотворчого й декоративно-прикладного мистецтва. Упродовж 70-90-х рр. ученим було випущено низку посібників для шкіл, зокрема «Декоративне мистецтво в школі», що витримала кілька видань, була рекомендована Головним навчально-методичним управлінням загальної середньої освіти [12].

Значний вплив на розвиток методик викладання ДПМ у школі спричинила діяльність кандидата мистецтвознавства й художника В. Барадуліна (1936-2006). Ґрунтуючись на дослідженнях народної декоративної творчості, ученим було закладено основи естетичного та морального розуміння традицій ДПМ, відроджено чимало втрачених технік і прийомів художнього ремесла. При цьому В. Барадуліну було притаманний талант педагога-наставника в підготовці фахівців для роботи в системі художньої промисловості, а також пропаганди й розповсюдження передового педагогічного досвіду в навчанні ДПМ. Його праці з основ художнього ремесла (вишивки, мережевоплетіння, килимарства, художньої обробки деревини й кістки тощо) витримали кілька видань і стали класикою в навчанні талановитої молоді [1].

Головним для нас є висновок, зроблений у царині трудової підготовки школярів у радянський період, полягає у виокремленні зв'язків між трудовим, естетичним і моральним розвитком особистості. Дослідниками з'ясована значна роль естетичного фактора в трудовому вихованні, оскільки ДПМ як ніякий інший вид навчально-творчої роботи, не тільки озброює школярів технічними знаннями й трудовими навичками, але й вможливує розкриття краси, величезної духовної цінності виробів народних майстрів, сприяє розвитку естетичного смагу та ідеалу, закріплення у зразках народного мистецтва. Проте, така робота й потребує дотримання низки вимог: естетика умов праці учнів (устаткування й оснащення кабінету праці й робочих місць); відбір об'єктів праці, що відповідають законам композиції, кольорознавства, формоутворення, здатних викликати інтерес учнів своїм привабливим зовнішнім виглядом, практичною значущістю; залучення учнів до аналізу й естетичної оцінки об'єктів праці; стимулювання фантазії, творчої активності при визначенні способу виконання завдання; комплексний вплив ДПМ на особистість школяра, що забезпечується широкою реалізацією міжпредметних зв'язків, передусім із образотворчим мистецтвом, музичним мистецтвом, художньою літературою (Л. Нерсисян [8]).

Якщо розглядати ДПМ як вид мистецтва, то в шкільній освіті в межах предмета «Малювання» його роль аж до 1964 р. була незначною, поки цей предмет, змінивши свій зміст не був трансформований в «Образотворче мистецтво». Це, зі свого боку, спричинило перегляд підготовки майбутнього вчителя. У цій справі визначну роль відіграли знані фахівці, доктори наук, професори Б. Немецький (1922 р. н.) і Б. Юсов (1934 р. н.). Унаслідок, шкільні уроки доповнили малювання декоративно-прикладною діяльністю, художнім конструюванням на площині й в об'ємі, а

також художньою працею школярів.

На початку 80-х років в окремих школах України було експериментально запроваджене поглиблене вивчення образотворчого мистецтва на підставі експериментальної програми й методичних рекомендацій до неї, розробленої під керівництвом НДІ педагогіки. Таку групу для апробації експериментальних методик в Україні очолював кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії естетичного виховання НДІ педагогіки України С. Свід. Художник-педагог і дослідник дотепер проводить значну роботу з відродження українських традицій в образотворчому мистецтві, пошуку й аналізу творчості народних майстрів України; є автором навчальних посібників, підручників, зокрема у співавторстві зі шкільною вчителькою образотворчого мистецтва В. Проців для вчителів і викладачів образотворчого мистецтва («Художні техніки в школі» (1977), «Образотворче мистецтво 5-6 клас» (1981)) [10].

Незважаючи на окремі й зазвичай досить яскраві спроби, вивчення першоджерел свідчить про те, що в колишньому СРСР період 50-80 рр. можна без перебільшення назвати періодом занепаду у викладанні образотворчого мистецтва загалом і ДПМ зокрема. Досить ґрунтовно до оцінки цього періоду й розвитку методик викладання образотворчого мистецтва й ДПМ, системи підготовки вчителя підходить випускник художньо-графічного факультету Одеського педінституту кандидат педагогічних наук, професор Є. Антонович – провідний фахівець системи художньо-педагогічної освіти, автор значної кількості науково-методичних і мистецтвознавчих праць, організатор чималої кількості науково-практичних конференцій і творчих конкурсів, присвячених проблемам підготовки вчителів ДПМ і дизайну. Сьогодні проф. Є. Антонович є фундатором наукової школи з етнодизайну й дизайну реклами (професори: Р. Захарчук-Чугай, Н. Велігоцька, Л. Паславська, С. Прищенко, В. В. Сьомкін); співавтором державних стандартів за спеціальністю «Дизайн»; розробником концепції та науково-методичного забезпечення поглибленого вивчення образотворчого мистецтва (народного ДПМ). Є. Антонович має понад 100 наукових і навчально-методичних праць з історії, теорії та методики викладання образотворчого й ДПМ, а також теорії та методології дизайну і реклами [3].

Отже, на кінець ХХ ст. в Україні склалася система професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва і трудового навчання. Проте, проголошення 24 серпня 1991 р. незалежності України виокремило проблему її докорінного оновлення, разом із зміненням концептуальних засад вітчизняної системи освіти загалом. Значному покращенню й удосконаленню підготовки вчителів ДПМ різних освітньо-кваліфікаційних рівнів сприяє сьогодні діяльність культурно-освітніх осередків, робота державних і недержавних структур соціокультурного спрямування, а також окремих постатей. Зокрема: Національної академії педагогічних наук України (Концепція професійної освіти України, Концепція професійно-художньої освіти, Національна державна комплексна програма естетичного виховання, Концепція

художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, Проект «Художественное образование в Украине: развитие творческого потенциала в XXI веке»; Організації Об'єднаних Націй («Дорожня карта художньої освіти»), Академії мистецтв України (наукові дослідження й видавничі діяльність); музейних осередків; Національного центру народної культури «Музей Івана Гончара», Центру народного мистецтва «Петриківка», спеціалізованої школи I-III ступенів мистецтв і прикладних ремесел «Академія дитячої творчості» м. Миколаєва», Державної спеціалізованої художньої школи-інтернату I-III ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні», вищих педагогічних навчальних закладів, де були започатковані і продовжують розвиватися традиції підготовки вчителя ДПМ – Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, Криворізького державного педагогічного університету, Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка.

Важливим кроком на шляху вдосконалення підготовки фахівців з професій художніх промислів і ремесел стало схвалення 19 січня 2000 р. Президією НАПН України Концепції професійно-художньої освіти, розроблену В. Радкевич. Основні положення Концепції відзначали необхідність оновлення підходів до розвитку цієї системи, підвищення її престижності як важливої складової культурного розвитку окремої особистості й суспільства [5].

Розглядаючи зміст художньої підготовки, неможна обійти увагою Проект Національної державної комплексної програми естетичного виховання, з-поміж авторів якої був доктор філософських наук, академік І. Зязюн (1939-2014). Програма наголошує на необхідності перегляду змісту естетичного виховання підростаючого покоління в час зламу епох і відродження національної культури України, де «виключно значуща політична, ідеологічна, культурна, педагогічна і організаційно-господарська проблема державного будівництва високої складності, комплексності і масштабності» [7, с. 11].

Проект програми дійсно започаткував багато заходів і напрямів удосконалення естетичного виховання молоді, що сприяли й розвитку системи підготовки вчителів ДПМ. Але тільки через 10 років створюється Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004) та Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. Ці стратегічно важливі документи були створені співробітниками Інституту проблем виховання НАПН України з урахуванням багатовікових національних традицій української школи, сучасних закордонних тенденцій в галузі педагогіки мистецтва (Л. М. Масол (науковий керівник), Н. І. Ганнусенко, О. А. Комаровська, С. А. Нічкало, О. І. Оніщенко, В. В. Рагозіна).

Відзначаємо суттєвий внесок праць науковців, педагогів-художників, суспільних діячів, що сьогодні забезпечує змістову базу для підготовки вчителів ДПМ, фахівців для народних промислів, мистецтво-

знавців, дістав значного розвитку саме в останні десятиріччя. Відмітимо, передусім, діяльність Т. Кара-Васильєвої (1941 р. н.) – доктора мистецтвознавства, член-кореспондент Академії мистецтв України, провідного наукового працівника Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України. У її творчому доробку чимало праць аналітичного, узагальнюючого характеру в напрямі вивчення й популяризації українського ДПМ, художніх промислів (вишивка, килимарство). Науковець є автором 20 наукових та науково-популярних книг, підручників та посібників, співавтором 30 колективних монографій та наукових збірників. Це, насамперед, «Історія української вишивки» (2008) [75], що отримала чимало нагород на виставках і конкурсах міжнародного рівня; у співавторстві підготовлене гарно ілюстроване видання «Декоративне мистецтво ХХ століття. В пошуках Великого стилю» (2005) [76], п'ятитомне видання «Історія декоративного мистецтва України» [2], де Т. Кара-Васильєва є науковим редактором.

Суттєвий науковий доробок у галузі історії художньої освіти, становлення ДПМ в Україні становлять праці Р. Шмагала (1965 р. н.) – доктора мистецтвознавства, професора Львівської національної академії мистецтв. З-поміж них: навчальні посібники «Нариси з історії зарубіжного декоративно-ужиткового мистецтва. Розділ «Художній метал» (1995), «Мистецька школа в системі національної освіти України» (1999), Словник у 2-х частинах «Декоративно-ужиткове мистецтво» у співавторстві (2000); монографії «Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ ст.: структурування, методологія, художні позиції» (2000). Під керівництвом науковця й педагога-художника реалізовано цінний для підготовки вчителя ДПМ проект «Мистецька освіта й мистецтво в культуротворчому процесі України ХХ – поч. ХХІ століть» (2012), у якому взяли участь Г. Покотило, П. Ляшкевич, І. Гнатишин, Т. Бей [6].

Суттєвий внесок у розвиток змісту підготовки вчителя ДПМ складають також роботи Н. Глухенької, І. Гончара, П. Злочевського, Г. Матвєєвої, І. Небесника, Ф. Панка, А. Пікуша, О. Тарасенка, В. Титаренко, І. Удріс, Р. Шмагала, О. Щербань.

**Висновки.** Педагогічна робота мистецтвознавців, педагогів-практиків, авторських шкіл та осередків декоративно-прикладного мистецтва України (Національної академії педагогічних наук України, Академії мистецтв України, музейних осередків, Національного центру народної культури «Музей Івана Гончара», Центру народного мистецтва «Петриківка», спеціалізованої школи I-III ступенів мистецтв і прикладних ремесел «Академія дитячої творчості» м. Миколаєва», Державної спеціалізованої художньої школи-інтернату I-III ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні», вищих педагогічних навчальних закладів – Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, Криворізького державного педагогічного університету, Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка) створює суттєвий вплив на формування змісту і розвиток системи підготовки вчителя ДПМ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барадулін В.А. Основи художественного ремесла. Ч.1: Пособие для учителя. Вышивка. Кружево. Художественное ткачество. Ручное ковроделие. Художественная роспись тканей. Композиция и колорирование текстильных художественных изделий / ред. О.В.Танкус. – М.: Просвещение, 1986. – 240 с.
2. Кара-Васильева Т.В. Декоративне мистецтво України ХХ століття : у пошуках «великого стилю» / Т.В.Кара-Васильева, З.А.Чегусова. – К.: Либідь, 2005. – 280 с.
3. Кафедра дизайну інтер'єру та візуально-інформаційного середовища : офіційний сайт Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв Текст. і граф. дані. – Режим доступу : <http://nakkkim.edu.ua/instituti/institut-dizajnu-ta-reklami/kafedra-dizajnu-inter-eru-ta-vizualno-informatsijnogo-seredovishcha> (дата звернення 2010-2016).
4. Колесник М.І. Про естетичні здібності людини / М. І. Колесник. – К.: Мистецтво, 1966. – 114 с.
5. Концепція розвитку професійно-художньої освіти / В.Радкевич // Професійно-технічна освіта, 2000. – № 2. – С. 43–48.
6. Мистецька освіта й мистецтво в культуротворчому процесі України ХХ – ХХІ століть : навч. посіб. / Р.Шмагало, Г.Покотило, П.Ляшкевич, І.Гнатішин, Т.Бей; за заг. ред. Р.Шмагала. – Л.: ЛНАМ; Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 292 с.
7. Національна державна комплексна програма естетичного виховання: Проект / авт.-укл. І.А.Зязюн, О.М.Семашко. – К.: ВПОЛ, 1994. – 65 с.
8. Нерсисян Л.С. Декоративно-прикладное искусство в системе эстетического воспитания школьников : автореф. дис.... к-та. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Л.С. Нерсисян. – Ереван, 1985. – 24 с.
9. Основы декоративного искусства в школе : Учеб. пособ. для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов / ред. Б.В.Нещумова, Е.Д.Щедрина. – М.: Просвещение, 1981. – 175 с.
10. Свид С.П. Художні техніки : методический материал / С.П.Свид, В.І.Проців. – К.: Радянська школа, 1977. – 78 с.
11. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін / Д.О.Тхоржевський. – К.: Вища школа, 1992. – 335 с.
12. Хворостов А.С. Декоративно-прикладное искусство в школе : Пособие для учителей / А.С.Хворостов. – М.: Просвещение, 1981. – 175 с.

#### REFERENCES

1. Baradulin V.A. Fundamentals of art craft. P.1: Benefit for the teacher. Embroidery. Lace. Art weaving. Manual kovrodely. Art list of fabrics. Composition and kolorirovaniye of textile art products / ed. O.V.Tankus. – M.: Education, 1986. – 240 p.
2. Kara-Vasilyeva T.V. The decorative art of Ukraine of the XX century: in search of "great style" / T.V.Kara-Vasilyeva, Z.A.Chegusova. – K.: Lebid', 2005. – 280 p.
3. Department of interior design and visual and information environment: official site of National academy of managerial personnel of culture and art – Mode of access : <http://nakkkim.edu.ua/instituti/institut-dizajnu-ta-reklami/kafedra-dizajnu-inter-eru-ta-vizualno-informatsijnogo-seredovishcha> (date of the address 2010-2016).
4. Kolesnik M. I. About esthetic abilities of the person / M. I. Kolesnik. – K.: Art, 1966. – 114 p.
5. The concept of development of professional art education / V. Radkevich // Vocational training, 2000. – No. 2. – P. 43–48.
6. Art education and art in the culture-and-creativity process of Ukraine of the XX-XXI centuries: education guidance / R.Shmagalo, G.Pokotilo, P.Lyashkevich, I.Gnatishin, T.Bey; under the general editorship of R. Shmagala. – L.: LNAM; Ternopil: Mandriveets, 2013. – 292 p.
7. The National State comprehensive program of esthetic education: A project / author-originators I.A.Zyazyun, O. M. Semashko. – K/: VIPOL, 1994. – 65 p.
8. Nersisyan L.S. Arts and crafts in system of esthetic education of school students: the abstract of the thesis for degree of the candidate of pedagogical sciences: special 13.00.01 "Theory and history of pedagogics" / L.S. Nersisyan. – Yerevan, 1985. – 24 p.
9. The bases of decorative art at school: the education guidance for students of art and graphical faculties of teacher's colleges / edition B. V. Neshchumova, E.D.Shchedrina. – M.: Education, 1981. – 175 p.
10. Svid S.P. Art technicians: methodical material / S.P.Svid, V.I. Prociv. – K.: Soviet school, 1977. – 78 p.
11. Tkhorzhevsky D.O. Technique of a labor and vocational education and teaching all-technical disciplines / D.O.Tkhorzhevsky. – K.: Higher school, 1992. – 335 p.
12. Khvorostov A.S. Arts and crafts at school: teaching aid / A.S.Khvorostov. – M.: Education, 1981. – 175 p.

#### The review of activities of educators and art critics on development of the arts and crafts teachers' system training in native educational space

Eivas L.

**Abstract.** This article is devoted to the review of activities of scientists and art critics in formation of content of training of the teacher of arts and crafts in native educational space at the end of XX – at the beginning of XXI century. The author discloses value of scientific discussions concerning a role of esthetic education of youth means of arts and crafts; shows influence of schools of sciences of labor training and the school fine arts on formation of arts and crafts creativity of pupils during the Soviet period. In operation is displayed laborious work of the modern authoring schools and art cells of Ukraine in enhancement of training of the teacher of arts and crafts.

**Keywords:** teacher of arts and crafts, system of professional training.

#### Обзор деятельности педагогов и искусствоведов по развитию системы подготовки учителя декоративно-прикладного искусства в отечественном образовательном пространстве

Л. Ф. Эйвас

**Аннотация.** Статья посвящена обзору деятельности ученых и искусствоведов в формировании содержания подготовки учителя декоративно-прикладного искусства в отечественном образовательном пространстве в конце XX – в начале XXI столетия. Автор раскрывает значение научных дискуссий относительно роли эстетичного воспитания молодежи средствами декоративно-прикладного искусства; показывает влияние научных школ трудового обучения и школьного изобразительного искусства на формирование декоративно-прикладного творчества учеников в советский период. В работе отображается кропотливый труд современных авторских школ и художественных ячеек Украины в деле усовершенствования подготовки учителя декоративно-прикладного искусства.

**Ключевые слова:** учитель декоративно-прикладного искусства, содержание профессиональной подготовки.

## Формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів як науково-педагогічна проблема в сучасному освітньому просторі

Н. М. Хромченкова

Відокремлений структурний підрозділ Київський індустріальний коледж Київського національного університету будівництва і архітектури

Paper received 11.08.2016; Accepted for publication 23.08.2016.

**Анотація.** У статті узагальнено різні погляди на поняття «професійна відповідальність» як науково-педагогічну проблему, розкрито його складові, та значення для майбутньої діяльності. Обґрунтовано доцільність формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів в умовах вищого навчального закладу.

**Ключові слова:** професійна відповідальність, професійна діяльність, майбутні журналісти, освіта.

**Постановка проблеми.** Інтеграція України в європейський освітній простір потребує створення сучасної ефективної системи освіти, спрямованої на формування освіченої, творчої, відповідальної особистості. Держава висуває нові вимоги до якісної професійної підготовки спеціалістів у ВНЗ в різних галузях освіти, ефективного опанування студентами професійних умінь і навичок, саморозвитку особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питаннями визначення, формування професійної відповідальності та їх використання в навчально-виховному процесі займалися такі дослідники як: К. Абульханова-Славська, І. Бех, І. Вітковська, О. Бодальова, Л. Божович, М. Боришевський, І. Грабська, К. Мудзибаєв, А. Реан, С. Рубінштейн, М. Савчин, В. Сухомлинський, В. Чудновський та ін.

**Мета статті:** узагальнити погляди науковців на проблему формування професійної відповідальності, з'ясувати структуру і компоненти професійної відповідальності майбутніх журналістів.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема відповідальності не є новою у вітчизняній та зарубіжній науково-педагогічній літературі. Вченими створено значну кількість наукових праць з формування професійної відповідальності, які розкривають феномен відповідальності та уявлення про нього, особливості формування в системі вищої освіти для різних професійних груп. Вони пропонують особистий підхід щодо розподілу реалізації зазначеного феномену в освітньому процесі, реалізуючи його через навчальні плани підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. Відповідальність розкриває людські якості, можливості, потенціал, мислення, інтелект, характер, поведінку, впливає на діяльність, виховує життєву позицію, нагадує про людську совість, навчає один одного показовими життєвими прикладами.

Поняття «відповідальність особистості», – Енциклопедія освіти України тлумачить, як усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками. Відповідальна особистість є характеристикою будь-яких відносин, в яких перебувають люди, і стосується різних аспектів їхньої діяльності, визначаючи спрямованість. Виявляється у свідомості, характері, почуттях, різних формах соціальної поведінки і свободі вибору. Тісно пов'язана зі знаннями

об'єктивних законів розвитку суспільства, рівнем освіти і культури. Ґрунтується на ставленні: до об'єкта діяльності – особливо у роботі з людьми; до самої діяльності; результату своїх можливостей.

Поняття «відповідальність» досліджує педагогічна етика, яка на основі відповідальності за долю підростаючого покоління обґрунтовує педагогічну мораль та її принципи, моральний обов'язок, моральну самосвідомість, моральну відповідальність, особливості моральних відносин педагога і вихованця, моральні наслідки зайнятої ним позиції і його вчинків.

З історичного аспекту із філософії Є. Манулов, звернув увагу, що основи відповідальності як соціального явища, простежуються з часів Античності. У працях Платона було чітко сформовано питання про свідомість людини, яка добровільно є творцем своїх вчинків і якою мірою вона за них відповідає [6].

К. Абульханова-Славська, довела що людина усвідомлює свою відповідальність і відчуває потребу знайти оптимальні можливості для досягнення цілей, які ставляться перед нею. Відповідальність передбачає впевненість у власних силах [1, с. 112].

М. Савчина розкриває поняття «відповідальність» як особистісну основу відповідальної поведінки, яка є смисловим утворенням особистості, своєрідним загальним принципом співвіднесення (саморегулювання) в межах цілісної мотиваційно-смислової сфери мотивів, цілей та засобів життєдіяльності. Автор зазначає, що відповідальна поведінка – це тип соціальної поведінки людини, спрямованої на реалізацію предмета відповідальності (обов'язки, доручення, завдання), вона внутрішньо опосередкована особистісним смислом цього предмета і суб'єктивно імперативністю інстанції відповідальності, а у зовнішньому плані – конкретними соціально-психологічними та матеріальними умовами її реалізації.

Сутність поняття «відповідальність» пояснює О. Сухомлинська в образі досконалої особистості, над формуванням якої повинен працювати педагог-новатор – це передусім міцно й органічно засвоєні національні та загальнолюдські цінності, це влада над собою, стратегія побудови життя, що передбачає постійний рух до здійснення все нових, більш важких, ніж раніше задумів, результати яких потрібні не тільки самій людині, а й усім людям; це створення

самою людиною середовища для свого розвитку, активне творче відображення дійсності; це межова самовіддача, вміння мобілізувати себе на подолання труднощів, прогнозувати наслідки своїх вчинків; це щирість, прагнення до об'єктивності та здатність приймати рішення – добре розраховані чи інтуїтивні – незалежно від думки оточуючих. Така особистість не тільки вміє відстоювати власні інтереси, а й піклується про загальне благо.

Морально й духовно зріла особистість вбачає високий сенс свого життя у вищих досягненнях і людяності [10].

Особливо цінний внесок у розуміння відповідальності як моральної категорії, її ролі в становленні особистості зробив видатний педагог В. Сухомлинський. Він довів, що відповідальність тісно взаємопов'язана з громадянськістю, яка, за його твердженням, є неспокійним і суворим сторожем розуму. Крім того, учений пояснював відповідальність особистості як похідну від обов'язку, совісті, вини та свободи, наголошуючи на тому, що відповідальність виявляється безпосередньо у внутрішньому прийнятті обов'язку, перетворення його на принцип свідомої доброї волі, що спирається на совість, самооцінку й самоконтроль [11].

На прояв різнопланової активності індивіда з «відповідальності особистості» звернув увагу А. Брушлинський. Автор переконував, що у процесі поведінки, коли людина проявляє себе у ролі її суб'єкта, створюються сприятливі передумови активного пізнання навколишнього світу, сутності та особливостей міжособистісних взаємин, коли рушієм виступає не психіка, а сама людина як особа, котра володіє своєю психікою [4].

«Відповідальність» має більш широке поле функціонування, не носить правового, примусового характеру, приймається добровільно соціальними суб'єктами, регулюється соціальними нормами, за порушення яких можуть бути застосовані лише суспільні санкції (засудження громадською думкою, ЗМІ, або схвалення, підвищення іміджу, довіри), в той час як за порушення юридичних норм можуть бути застосовані санкції у відповідності з адміністративним, навіть кримінальним кодексом, за І. Андрющенко [3].

Г. Ващенко у праці «Виховання волі і характеру» (1952) наголошував, що зміцнення молоді Української держави можливе через, виховання відповідальної молоді, розвиненої духовно, морально, художньо-естетично, фізично [5].

Вчений закликав шанувати національні традиції, створювати самостійну і незалежну державу, бути чесним, справедливим, відповідальним. Загалом, ми поділяємо думку автора, що відповідальний педагог формує відповідальних вихованців, передає своє особисте ставлення до праці, людей, держави.

Сучасна людина, це та людина, яка знає історію і може порівняти вчинки інших людей. Кращі зразки повторити та вдосконалити, а погані ніколи не повторювати. І ми вкотре все ж таки звертаємось до наукових джерел, щоб ще раз роз'яснити та системно розкласти доведені тотожності.

К. Ушинський довів, що запорука успіху в усвідомленні педагогом суспільної значущості своєї праці, відповідальності за її результати, життя людини у великій пошані й повазі суспільства до особи вчителя. Він сформулював головне завдання виховання особистості «впливи моральні» а саме: обов'язку і відповідальності перед народом, перед державою, сім'єю і самим собою; тобто громадське виховання спрямовано на підготовку громадянина своєї держави з високим почуттям обов'язку й відповідальності.

Український мислитель П. Юркевич з позиції філософської концепції гармонійного співіснування «серця» та «розуму» визначив мету виховання, що ґрунтується на врахуванні «трьох начал вихованців»: особливостей духу вихованців; необхідності виконання їм обов'язку стосовно родини, держави; його майбутнього. У такому контексті виховання і навчання поєднуються у спільній відповідальній діяльності суб'єкта з суб'єктом. Істинне знання не може здобуватися абстрактною, відірваною від життя людиною, адже «правда падає нам у серце» [12].

На думку А. Немчінінова, відповідальність – це системна особистісна якість, яка є результатом відображення об'єктивно необхідних відносин людини в суспільстві, що характеризує зобов'язаність людини свідомо виконувати вимоги відповідно до морального обов'язку, спеціальних норм та відповідати за свої дії перед собою, іншими людьми, колективом і суспільством [9, 28 – 29].

Базуючись на наукових джерелах, в яких досліджено проблему відповідальності визначено й проаналізовано, що формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів відбувається за певних норм поведінки, які діють у вільному суспільстві та побудовані на терпимості, справедливості, правдивості його членів. Вважаємо, що майбутній журналіст повинен розвивати свої інтелектуальні здібності і, перш за все аналізувати, приймати виважені рішення на основі аналізу проблеми, а також уміло, чітко доносити до оточуючих спільну справедливу думку.

На цьому контексті наголошує і американська дослідниця П. Уайт : «Якщо ми зацікавлені у формуванні громадянської мужності, вважаю за потрібне зосередитися на вихованні людей, які люблять свободу і справедливість, піклуються про благополуччя інших і знають як плекати і захищати ці цінності в повсякденному житті демократичного суспільства».

Досліджуючи проблему формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів, варто зазначити, що фахівець журналістики повинен бути компетентним у світових літературах, історії, географії, філософії, мистецтві, володіти знаннями про навколишній світ, щоб досліджувати різну проблематику суспільного життя.

Готуючи майбутніх журналістів, викладачі вищих навчальних закладів несуть відповідальність за підготовку інтелектуально-потужного, національно-свідомого, психічно-здорового, прогресивно-комунікабельного фахівця, яка дає усвідомлення про відповідальне ставлення до показової журналістської

професії на аудиторію, осуд, коментарі, зауваження суспільства та розуміє суспільну роль й місію журналіста в Україні.

Майбутній журналіст повинен мати свою стратегію й тактику, які поетапно розкривають підготовку, організацію й проведення журналістського процесу масового оточення людей, витримуючи при цьому методи, шляхи, засоби, форми спілкування, що найбільше відповідають умовам комунікації у даний момент і забезпечують стратегічний успіх. Тобто, використання засобів комунікативної мети, професійної поведінки з відповідальним характером за отриманий об'єкт журналістської діяльності. А саме, коментарі за перевіреними фактами, відбір правдивих словесних виражень, підтримка психологічного супроводу, передбачення та сприймання аудиторії інформації, конкретика подій, аналіз та шляхи удосконалення.

Викладачі вищих навчальних закладів повинні завжди пам'ятати, що журналістика зароджується щоденно в лоні людського спілкування і чинить на журналістів великий морально-психологічний вплив, якою є масова комунікація.

Звертаючи на це особливу увагу, ми розуміємо, що майбутній журналіст має багато цікавих та комунікабельних професійних ролей: комунікатора, пропагандиста, агітатора, піарника, лектора і т. д. Де, масова комунікація змушує його грати за певними правилами цього створеного інформаційного середовища. Порушення цих правил веде до зміни виду спілкування або до виходу за його межі. Тобто, формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів має бути свідомим та не виходити за рамки масового комунікаційного процесу, а постійно контролювати та керуватись цілями смислової діяльності.

Такий підхід посилює мотивацію навчання та викликає інтерес у студентів, усуває низку недоліків, що викликані неузгодженістю навчальних програм підготовки фахівців, дає змогу формувати цілісні світоглядні уявлення в процесі інтеграції різноманітних галузей знань про спілкування людини з людиною.

Беручи до уваги, що відповідальність – це внутрішнє психологічне усвідомлення та згодом педагогічне утворення у процесі навчання, яке виникає за певних умов, які перетворюють в готовність виконувати певну діяльність, створені умови допомагають переходити у практичну діяльність навчального середовища, під час яких ключова відповідальність мала б змогу формуватись і проявляти.

Особливої цінності набуває використання і впровадження відповідних засобів навчання та інформаційно-комунікативних технологій, що сприяє динамічному оновленню засобів формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів в сучасному освітньому просторі.

Одним зі шляхів розв'язання проблеми педагогічної освіти формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів є

впровадження системи різнорівневої підготовки у галузі застосування комп'ютеризованих технологій. На кожному рівні можна виокремити обсяги підготовки за навчальними програмами, які визначають: вивчення загальних можливостей використання комп'ютерної техніки в конкретній професійній галузі, застосування комп'ютерних засобів до постановки навчальних завдань, визначення і постановка професійних завдань і створення нових проектів програмного забезпечення професійного визначення. Кожний рівень передбачає вивчення конкретного навчального матеріалу, поглиблення і розширення знань з інформатики.

Успіх у будь-якій роботі, в тому числі журналістській, залежить від здібностей, індивідуально-психологічних особливостей особистості, які визначають якісний рівень продукції. Вони обумовлюють легкість і швидкість навчання новим способам і прийомам діяльності і не зводяться тільки до отримання знань та вироблення умінь і навичок.

Основними для журналіста здавна вважались літературні здібності. Ставлення аудиторії до тексту, а, отже, і до газети чи журналу, до програми радіо чи телебачення обумовлені мовною культурою медіа. Мова і стиль автора, уміння викласти свою думку і розкрити позицію іншого, здатність точно і яскраво розповісти про події, передати факт, оцінити і пояснити його – найважливіші складові професіоналізму. Саме тому досконале володіння словом є обов'язковим для журналіста. Крім цього сучасному працівнику ЗМІ притаманні дослідницькі, акторські, режисерські, комунікативні, організаторські й комерційні задатки.

Основою здібностей служить інтелект, який обумовлює засвоєння журналістом знань і досвіду, їх збереження, використання на практиці. Практика повинна бути комплексною. Це означає, що майбутні журналісти у процесі проходження практики виконують усі види та функції професійної діяльності. Виходячи з цього, визначаються мета та завдання практики [8, с. 8].

Отже, досліджуючи проблему формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів можна сказати, що вона завжди перебуває в центрі наукових пошуків. Слід визначити, що незважаючи на актуальність проблематики сучасної педагогіки і досить широке коло науковців, що займаються дослідженням формування професійної відповідальності, багато її аспектів залишаються малодослідженими, тому вирішення цієї проблема потребує впровадження в практику вищої педагогічної школи спеціального курсу щодо формування професійної відповідальності у майбутніх журналістів.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективним є дослідження структури професійної відповідальності, її психологічні аспекти, методика формування професійної відповідальності у поєднанні з інформаційними технологіями.



#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни / К. Абульханова-Славская – М. : Мысль, 1991. – 112 с.
2. Аристотель. Никомахова етика / Аристотель // Сочинения : в 4 т. : пер. с древнегреч. / общ. ред. А. И. Довотура. – М. : Мысль, 1983. – С. 53.
3. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття / В. Андрущенко, В. Бондар // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С. 14–23.
4. Брушлинский А.В. О природных предпосылках психического развития человека / А.В. Брушлинский. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
5. Ващенко Г. Виховний ідеал : підр. для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава, 1994. – 192 с.
6. Наскрізна програма практики та методичні рекомендації для денного і заочного відділень факультету журналістики (спеціальності: «Журналістика», «Медіа-комунікації») / К.О. Доценко, В.В. Костюк. – Запоріжжя : ЗНУ, 2012. – 73 с.
7. Немчинов А. В. Формирование ответственности как профессионально-личностного качества у курсантов младших курсов военного вуза : дис...канд. пед. наук: 13.00.08 / Немчинов Андрей Валентинович. – Саратов, 2005. – 192 с.
8. Сухомлинський В. Вибрані твори : в 5 т. / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. школа. – Т. 4. – 1977. – 640 с.
9. Юркевич П. Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению слова Божего // П.Д. Юркевич. – Философские произведения. – М. : Правда, – 1990. – С. 69–103.

#### REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Abul'khanova-Slavskaya K. Stratehiya zhyzny / K. Abul'khanova-Slavskaya – M. : Mysl', 1991. – 112 s.
2. Arystotel'. Nykomakhova étyka / Arystotel' // Sochyneniya : v 4 t. : per. s drevnehrch. / obshch. red. A. Y. Dovotura. – M. : Mysl', 1983. – S. 53.
3. Andrushchenko V. Modernizatsiya pedahohichnoyi osvity vidpovidno do vyklykiv KHKHI stolittya / V. Andrushchenko, V. Bondar // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2009. – № 4. – S. 14–23.
4. Brushlynskyy A.V. O pryrodnykh predposylkakh psykhycheskoho razvytyya cheloveka / A.V. Brushlynskyy. – M. : Znanye, 1977. – 64 s.
5. Vashchenko H. Vykhovnyy ideal : pidr. dlya pedahohiv, vykhovnykiv, molodi i bat'kiv / H. Vashchenko. – Poltava, 1994. – 192 s.
6. Naskrizna prohrama praktyky ta metodychni rekomendatsiyi dlya dennoho i zaochnoho viddilen' fakul'tetu zhurnalistyky (spetsial'nosti: «Zhurnalistyka», «Media-komunikatsiyi») / K.O. Dotsenko, V.V. Kostyuk. – Zaporizhzhya : ZNU, 2012. – 73 s.
7. Nemchynynov A. V. Formyrovanye otvet-stvennosti kak professyonal'no-lychnostnoho kachestva u kursantov mladshykh kursov voennoho vuza : dys...kand. ped. nauk: 13.00.08 / Nemchynynov Andrey Valentynovych. – Saratov, 2005. – 192 s.
8. Sukhomlyns'kyy V. Vybrani tvory : v 5 t. / V.O.Sukhomlyns'kyy. – K. : Rad. shkola. – T. 4. – 1977. – 640 s.
9. Yurkevych P. Serdtse y eho znachenye v dukhovnoy zhyzny cheloveka, po uchenyyu slova Bozheho // P.D. Yurkevych. – Fylosofskye proyzvedeniya. – M. : Pravda, – 1990. – S. 69–103.

#### Formation of professional responsibility of journalists in the future as scientific and pedagogical problem in modern educational space

N. Hromchenkova

**Abstract.** In the article different looks are generalized to the concept "professional responsibility" as scientifically-pedagogical problem, he is exposed constituents, and values for future activity. Expediency of forming of professional responsibility is reasonable for future journalists in the conditions of higher educational establishment.

**Keywords:** professional responsibility, professional activity, future journalists, education.

#### Формирование профессиональной ответственности у будущих журналистов как научно-педагогическая проблема в современном образовательном пространстве

Хромченкова Н. Н.

**Аннотация.** В статье обобщены разные взгляды на понятие «профессиональная ответственность» как научно-педагогическую проблему, раскрыты он составляющие, и значения для будущей деятельности. Обоснована целесообразность формирования профессиональной ответственности у будущих журналистов в условиях высшего учебного заведения.

**Ключевые слова:** профессиональная ответственность, профессиональная деятельность, будущие журналисты, образование.

## Система управління навчанням Canvas як компонент хмаро орієнтованого навчального середовища

О. В. Коротун

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, Україна  
Corresponding author. E-mail: olgavl.korotun@gmail.com

Paper received 17.06.2016; Accepted for publication 28.06.2016.

**Анотація.** Стаття присвячена перспективам використання хмарних сервісів в освіті, а саме, хмаро орієнтованої системи управління навчанням Canvas як компоненту хмаро орієнтованого навчального середовища. Розглянуто трактування базових понять хмаро орієнтованого навчального середовища. Визначено, що можна робити за допомогою системи Canvas, які можливості вона надає учасникам навчального процесу. Встановлено, що використання Canvas у хмаро орієнтованому навчальному середовищі створює умови для активної співпраці, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, гнучкості та індивідуалізації навчального процесу, збільшення частки самостійної діяльності студентів тощо.

**Ключові слова:** навчальне середовище, система управління навчанням, комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище, хмарні технології, хмарні сервіси, хмаро орієнтоване навчальне середовище.

**Вступ.** Активне використання сучасних ІКТ, в яких надзвичайної актуальності набувають хмарні сервіси, у системі вищої освіти обумовило впровадження систем управління навчанням (СУН) в організацію навчально-виховного процесу ВНЗ. Такі системи здатні індивідуалізувати процес навчання, підвищити його якість та ефективність, знизити витрати на нього. Розробниками групи Advanced Distributed Learning [17] визначено, що: в середньому за годину на одного студента групи приходиться приблизно 0,1 питання; при індивідуальному навчанні студент може спитати або відповісти на 120 питань за годину; для 98% студентів ефективність індивідуальної роботи вища на 50% ніж в групі. Побудова індивідуальної траєкторії навчання, по-перше, відповідає особистісним цілям, потребам та інтересам студента, по-друге, покращує результати його роботи, по-третє, втілює сучасні підходи у навчанні, а саме: особисто-орієнтований, індивідуальний та компетентнісний. На даний час таких систем існує дуже багато, розглянемо хмароорієнтовану СУН Canvas як компонент хмаро орієнтованого навчального середовища (ХОНС).

**Короткий огляд публікацій по темі.** Проблема впровадження системи управління навчанням у навчально-виховний процес висвітлена у працях вітчизняних науковців, які в основному розглядають систему Moodle Ю. М. Богачков, І. В. Герасименко, К. Р. Колос, В. М. Кухаренко, С. В. Лисоченко, О. П. Пінчук, А. Ф. Манако, Б. Б. Сусь, Ю. В. Триуста та ін, деякі аспекти системи управління навчанням Canvas були описані в роботах дослідників А. Л. Бочкова та Б. В. Раднаєва.

Теоретичні засади проектування, використання, розвитку хмаро орієнтованого навчального середовища, його суб'єктів, характеристик та компонентів аналізують С. Г. Литвинова, М. В. Попель, М. В. Расовицька, А. М. Стрюк, М. П. Шишкіна та ін.

Проведений аналіз наукових праць свідчить про недостатнє вивчення можливостей використання системи управління навчанням Canvas при створенні хмаро орієнтованого навчального середовища.

**Мета статті** полягає у висвітленні хмаро орієнтованої системи управління навчанням Canvas як компоненту хмаро орієнтованого навчального середовища.

**Матеріали та методи.** Під час проведення дослідження застосовувались наступні методи: теоретичний

– аналіз навчальних посібників, монографій, статей, матеріалів науково-методичних конференцій з проблеми використання СУН Canvas у ХОНС; емпіричні – педагогічні бесіди з фахівцями, викладачами та студентами, узагальнення отриманих результатів.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження цієї проблеми потрібно розпочати з визначення базових понять «навчальне середовище», «система управління навчанням», «комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище», «хмарні технології», «хмарні сервіси», «хмаро орієнтоване навчальне середовище».

В. Ю. Биков трактує навчальне середовище як штучно побудовану систему, структура і складові якої створюють необхідні умови для досягнення цілей навчально-виховного процесу [2, с. 60]. Існують й інші тлумачення цього поняття, які дають вітчизняні науковці, зокрема: Ю. О. Жук [5], В. В. Лапінський [9] та ін. Розглянемо наступні поняття, які з'являються у системі освіти завдяки широкому використанню ІКТ в навчально-виховному процесі.

На думку Н. М. Болубаш, системи управління навчанням дозволяють реалізовувати функції управління навчанням, мають елементи управління процесом навчання, автоматизують представлення навчального контенту потрібним студентам в потрібний час, контроль використання навчальних ресурсів, адміністрування окремих слухачів і груп, організацію взаємодії з викладачем, звітність і т. д. [3].

І. В. Іванюк надає наступне визначення системи управління навчанням – інтерфейс, який забезпечує перевірку автентичності входу в систему, он-лайн ресурси, зв'язок, тести, загальні файли, бази даних і послуг для полегшення роботи онлайн-класу [6]. Вчений А. Л. Бочков стверджує: «Система управління навчанням – основа системи управління навчальною діяльністю, використовується для розробки, управління та поширення навчальних онлайн-матеріалів із забезпеченням спільного доступу [4, с. 44].

Ю. О. Жук під комп'ютерно орієнтованим навчальним середовищем (ХОНС) розуміє «особистісно-орієнтоване навчальне середовище, у складі якого присутні, у міру необхідності, апаратно-програмні засоби інформаційно-комунікаційних технологій» [5]. Також уточнюють це поняття такі українські науковці: Н. В. Сороко [14, с. 41], К. Р. Колос [7] та ін.

В. Ю. Биков у своїх дослідженнях розглядає закриті та відкриті КОНС [1].

Перейдемо до визначення поняття «хмарні технології». На думку С. Г. Литвинової, це новий сервіс, основне завдання якого полягає у віддаленому використанні засобів обробки та зберігання даних [12]. Також своє визначення дають спеціалісти Національного інституту стандартів і технологій США [20], Майкл Міллер [19] та ін.

Як зазначають М. П. Шишкіна та М. В. Попель, хмарні сервіси – це сервіси, призначені для того, щоб робити доступними користувачеві прикладне програмне забезпечення, простір для зберігання даних та обчислювальні потужності через Інтернет [16].

Поняття «хмаро орієнтованого навчального середовища (ХОНС)» є новим у сучасній науці, а тому досить мало дослідників його розглядають. Зокрема, С. Г. Литвинова під ХОНС розуміє «штучно побудовану систему, що складається з хмарних сервісів і забезпечує навчальну мобільність, групову співпрацю педагогів і учнів для ефективного, безпечного досягнення дидактичних цілей» [10, с. 28; 11]. Також дослідниця дає таке визначення ХОНС – спеціально створене навчальне середовище, що охоплює будь-які аспекти використання хмарних обчислень [13].

Надалі у нашому дослідженні будемо дотримуватись поглядів вищезазначених учених щодо базових понять.

Враховуючи той факт, що при створенні ХОНС використовуються хмарні сервіси, які «застосовують для того, щоб надавати користувачеві електронні освітні ресурси, що складають змістовне наповнення хмарно орієнтованого середовища, а також забезпечити процеси створення і постачання освітніх сервісів» [16], необхідно розглянути їх моделі. Міжнародною організацією зі стандартизації (International Organization for Standardization, ISO) виділені такі категорії хмарних сервісів: SaaS – програмне забезпечення як сервіс, PaaS – платформа як сервіс, IaaS – інфраструктура як сервіс [18]. Найбільш поширеними у використанні є хмарні сервіси, призначені для набуття навичок роботи з веб-сервісами та звичайними документами [8, с.51].

Дослідниками М. В. Рассовицькою та А. М. Стрюком запропонована модель хмаро орієнтованого середовища навчання інформативних дисциплін студентів інженерних спеціальностей [14], що складається з різноманітних компонентів, одним з яких є засоби управління навчанням. До таких засобів відноситься хмаро орієнтована система управління навчанням Canvas, що є SaaS-сервісом від освітньої технологічної компанії Instructure. Ця система призначена для середньої (Canvas K-12) та вищої освіти (Canvas Higher Ed), створена у 2008 році аспірантами Брайаном Уїтмером та Девліном Дейлі університету Брігама Янга (штат Юта, США). Для її використання не потрібні потужні комп'ютери, встановлювати додаткове ПЗ на комп'ютер, проблеми з обслуговуванням (налаштування, оновлення, модернізація) бере на себе компанія-виробник, це програмне забезпечення (ПЗ) з відкритим кодом, вона доступна з різних пристроїв, легка у адмініструванні. За допомогою Canvas можна створити відкрите навчальне середовище; налагодити віддалену роботу суб'єктів

навчання; створити відкриті та закриті електронні курси, які складатимуться з модулів; мати доступ до навчального матеріалу незалежно від часу та місця знаходження; проводити контроль, оцінювання, взаємооцінювання знань; імпортувати та експортувати готові електронні курси; проводити моніторинг навчальних досягнень студентів; організовувати спільну роботу над проектами за допомогою Google Docs; створювати вікі, тести (типи питань тесту: вибір декількох варіантів; вибір так/ні; заповнення порожнього місця; заповнення декількох порожніх місць; декілька відповідей; декілька списків, що розгортаються; на співпадіння; числова відповідь; питання з формулою; питання есе; питання з завантаженням файлу; текст (нема питання)); проводити відеолекції, дистанційні конференції, дискусії, консультації тощо.

СУН Canvas надає суб'єктам навчального процесу: розподілений доступ до навчального матеріалу; засоби комунікації; аналітику діяльності студентів (учнів); спільну діяльність; зворотній зв'язок; інтеграцію з такими сервісами як Facebook, Twitter, Skype, LinkedIn, Diigo, Delicious.

Використання Canvas у ХОНС створює умови для:

- організації *активної співпраці* між учасниками навчального процесу проведення відеоконференцій, дискусій, консультацій, а також, використовуючи сервіси Facebook, Twitter, Skype, LinkedIn;

- *активізації навчально-пізнавальної діяльності* студентів за рахунок використання у навчальному процесі сучасних засобів (СУН Canvas у поєднанні з Facebook, Twitter, Skype, LinkedIn, Diigo, Delicious, Google Docs, MOOC), методів (кейси, веб-квести, онлайн проекти тощо) та форм організації (відео лекції, опитування, тестування тощо) навчання тощо;

- *гнучкості* навчального процесу: студент має можливість засвоювати матеріал у зручний для нього час, будь-якому місці, потрібному темпі та приділяти цьому стільки часу, скільки потрібно саме йому;

- *індивідуалізації* навчання, яка орієнтує студента на задоволення власних освітніх потреб та інтересів, це відбувається, коли при вивченні конкретного навчального матеріалу він усвідомлює свої прогалини в знаннях та прагне їх ліквідувати шляхом самоосвіти. Це сприяє розвитку самосвідомості, самостійності та відповідальності з боку студентів.

- *збільшення частки самостійної діяльності* студентів; наприклад, викладач розміщує в одному місці, що є дуже зручно для студента, додатковий навчальний матеріал (аудіо, відео, мультимедійний) за темою або розділом, потім за допомогою електронного тестування перевіряє його засвоєння або відбувається семінар по цьому матеріалу в аудиторії;

- *формування ІК-компетентності суб'єктів навчання* за рахунок знань, умінь, навичок та досвіду, який набувають учасники навчального процесу при використанні СУН Canvas;

- *підвищення ефективності* навчального процесу шляхом впровадження у навчальний процес сучасних ІКТ, засобів, методів, форм організації тощо;

- *формування сприятливого та комфортного навчального середовища.*

Розробники ПЗ акцентують увагу на підтримку

взаємодії «викладач-студент» та розвиток концепції «навчання без втрат» за рахунок запису всього, що відбувається в класі та представлення аналітики в режимі реального часу. Таким чином, впровадження Canvas у навчальний процес дозволить вдосконалити процес взаємодії між суб'єктами навчання та студента з навчальним матеріалом, індивідуалізувати процес навчання, організувати на більш високому рівні самостійну роботу студентів, сформувати вміння та навички працювати з сучасними ІКТ на практиці.

**Результати та їх обговорення.** З вищезазначеного, можна стверджувати, що необхідною умовою функціонування ХОНС є досить високий рівень інформаційно-комунікаційної підготовки суб'єктів навчання, також необхідно враховувати освітні потреби та вимоги студентів, їх індивідуальні особливості. Потрібно відмітити, що система Canvas може бути використана в якості компонента ХОНС та допоможе

студентам у навчанні, співпраці та комунікації з викладачами і між собою, розвитку їх ІК-компетентності, викладачів же спрямує до впровадження у навчально-виховний процес сучасних хмаро орієнтованих засобів, методів та форм організації навчання. На нашу думку, у зв'язку з тенденцією скорочення фінансування державою витрат на ПЗ та засоби навчання, можливо, саме цю СУН будуть використовувати викладачі у ХОНС.

**Висновки.** СУН Canvas є відкритою, надійною у використанні, сумісною (підтримка розповсюджених стандартів), модульною, має зручний та зрозумілий інтерфейс, в ній організований інтерактивний зв'язок з викладачем за допомогою вебінарів та Google Docs, можливість проведення відеолекцій, створення тестів тощо. Проте, питання використання цієї системи є ще не до кінця вивченим та потребує уваги з боку ВНЗ, що прагнуть надавати сучасні освітні послуги.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В.Ю.Биков // Інформаційні технології в освіті. – №10. – 2011. – С.8-23
2. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання / В.Ю.Биков // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Частина 2. – Х.: ОВС, 2002. – С.182-199
3. Боллобаш Н. М. Використання сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці економістів // Інформаційні технології і засоби навчання. 2009 – №5 (13).
4. Бочков А. Л. Использование LMS-систем для дистанционного обучения / Андрей Леонидович Бочков [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mmf.spbstu.ru/mese/2014/105.pdf>
5. Жук Ю. О. Особистісний простір учня в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі // Інформаційні технології і засоби навчання. –2012. – № 3 (29).
6. Іванюк І. В. Формування понятійно-термінологічного апарату з питань розвитку дистанційної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://lib.iitta.gov.ua/740/1/Іванюк\\_стаття.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/740/1/Іванюк_стаття.pdf)
7. Колос К. Р. Основні компоненти комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://lib.iitta.gov.ua/1422/1/Колос\\_21\\_01\\_2014.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/1422/1/Колос_21_01_2014.pdf)
8. Коротун О.В. Хмарні SaaS – сервіси в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладів. //Наукові записки. – Випуск 7. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, С. 2015 – 300.
9. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові/В.В. Лапінський//Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наукових праць / Редрада. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – № 6 (13).
10. Литвинова С. Г. Етапи, методологічні підходи та принципи розвитку хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу / С.Г.Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 4 (116). – 2014. – С.5-11
11. Литвинова С. Г. Поняття й основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи / С. Г. Литвинова // Інформаційні технології і засоби навчання. - 2014. - Т. 40, вип. 2. – С. 26-41. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2014\\_40\\_2\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_40_2_5)
12. Литвинова С. Г. Хмарні технології в управлінні дошкільними навчальними закладами [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/953/>
13. Литвинова С. Г. Хмаро орієнтоване навчальне середовище загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.slideshare.net/svebra/ss-38789056>
14. Рассовицька М. В., Стрюк А. М. Розробка моделі хмаро орієнтованого середовища навчання інформативних дисциплін студентів інженерних спеціальностей [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=hCfW3gsAAAAJ&hl=ru>
15. Сороко Н.В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно-орієнтованого середовища: дис... канд. пед. наук: 13.00.10 /Сороко Наталія Володимирівна. – К., 2012. – С. 256.
16. Шишкіна М.П. Хмаро орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень / М.П.Шишкіна, М.В.Попель // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – №5 (37). – С. 66-80
17. Advanced Distributed Learning (ADL), Sharable Content Object Reference Model (SCORM®) 2004 2nd Edition Overview, 2004.
18. International Organization for Standardization, ISO [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.iso.org/iso/home/store/catalogue\\_tc/catalogue\\_detail.htm?csnumber=65671](http://www.iso.org/iso/home/store/catalogue_tc/catalogue_detail.htm?csnumber=65671)
19. Michael Miller. Cloud Computing: Web-Based Applications That Change the Way You Work and Collaborate Online. Que Publishing, 2008. – P. 312.
20. Peter Mell, Timothy Grance The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendation of the National Institute of Standards and Technology. Computer Security Division. Information Technology Laboratory. National Institute of Standards and Technology. Gaithersburg, MD 20899-8930. – 2011. – P. 7.

## REFERENCES

1. Bykov V. Ju. ICT-outsourcing and new functions of ict departments of educational and scientific institutions / V. Ju. Bykov // Information Technologies and Learning Tools – №10. – 2011. – P. 8-23.
2. Bykov V. Ju. Theoretical and methodological aspects of development of e-technologies in education / V. Ju. Bykov // Rozvytok pedagogichnoji i psichologichnoji nauk v Ukraini 1992–2002: zb. nauk. pracj do 10-richchja APN Ukrainy / Akademiya pedagogichnih Sciences of Ukraine. – Chastyna 2. – Kh.: OVS, 2002. – P. 182-199.
3. Boljubash N. M. Use of modern information technologies in economists' vocational training // Information Technologies and Learning Tools. 2009 – №5 (13).
4. Bochkov A. L. LMS-system use for distance learning / Andrej Leonydovych Bochkov – Available from: <http://www.mmf.spbstu.ru/mese/2014/105.pdf>
5. Zhuk Ju. O. Personal pupil space in computer-oriented educational environment // Information Technologies and Learning Tools. – 2012. – № 3 (29).
6. Ivanjuk I. V. Formation of concepts and terminology on the development of distance education – Available from: [http://lib.iitta.gov.ua/740/1/Ivanjuk\\_statija.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/740/1/Ivanjuk_statija.pdf)
7. Kolos K. R. The main component of computer-oriented postgraduate learning environment teacher Education – Available from: [http://lib.iitta.gov.ua/1422/1/Kolos\\_21\\_01\\_2014.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/1422/1/Kolos_21_01_2014.pdf)
8. Korotun O. V. Cloud SaaS - service in the educational process of general educational institutions // Naukovizapysky. – Vypusk 7. – Serija: Problemy metodyky fizyko-matematychnoji i tekhnologichnoji osvity. Chastyna 2. – Kirovograd: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2015 – P. 300.
9. Lapinsjkyj V. V. Learning a new generation of environment and its components / V. V. Lapinsjkyj // Naukovy chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova Serija №2. Kompjuterne orijentovanisystemy navchannja: zb. naukovykh pracj / Redrada. – K.: NPU imeni M. P. Dragomanova, 2008. – № 6.
10. Lytvynova S. Gh. Stages, methodological approaches and principles of cloud-based learning environment educational institution / S. Gh. Lytvynova // Kompjuter u shkoli ta sim'ji. – № 4 (116) – 2014.
11. Lytvynova S. Gh. Concepts and characteristics of cloud oriented learning environment of school / S. Gh. Lytvynova // Informacijnitekhnologijizasobnavchannja. – 2014. – T. 40, vyp. 2. – P. 26-41.
12. Lytvynova S. Gh. Cloud Technologies in pre-schools – Available from: <http://lib.iitta.gov.ua/953/>
13. Lytvynova S. Gh. Cloud-oriented learning environment of secondary schools – Available from: <http://www.slideshare.net/svebra/ss-38789056>
14. Rassovytska M. V. Stryuk A. M. Oriented development model cloud learning environment informatychnyh disciplines engineering students – Available from: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=hCfW3gsAAA&hl=ru>
15. Soroko N. V. The development of information and communication competence of teachers of philology in terms of computer-based environment: dys. kand. ped. nauk: 13.00.10 – K., 2012. – P. 256.
16. Shyshkina M. P. Cloud based learning environment of educational institutions: the current state and research prospects // Information Technologies and Learning Tools. – 2013. – №5 (37). – P. 66-80.
17. Advanced Distributed Learning (ADL), Sharable Content Object Reference Model (SCORM®) 2004 2nd Edition Overview, 2004.
18. International Organization for Standardization, ISO [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.iso.org/iso/home/store/catalogue\\_tc/catalogue\\_detail.htm?csnu mber=65671](http://www.iso.org/iso/home/store/catalogue_tc/catalogue_detail.htm?csnu mber=65671)
19. Michael Miller. Cloud Computing: Web-Based Applications That Change the Way You Work and Collaborate Online. Que Publishing, 2008. – P. 312.
20. Peter Mell, Timothy Grance The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendation of the National Institute of Standards and Technology. Computer Security Division. Information Technology Laboratory. National Institute of Standards and Technology. Gaithersburg, MD 20899-8930. – 2011. – P. 7.

### Learning management system Canvas as a component cloud oriented learning environment

**Korotun O.**

**Abstract.** Article enlightened use of cloud services in education, namely, cloud-oriented LMS Canvas as one of the component cloud oriented learning environment (COLE). We consider the interpretation of basic concepts of COLE. Determined that can be done with the help of Canvas, what opportunities it provides participants educational process. It is established that the use of Canvas of COLE creates conditions for active cooperation, enhance teaching and learning of students, flexibility and individualized learning process and others.

**Keywords:** learning environment, learning management system, computer-oriented learning environment, cloud technologies, cloud services, cloud-oriented learning environment.

### Система управления обучением Canvas как компонент облако ориентированной учебной среды

**О. В. Коротун**

**Аннотация.** Статья посвящена использованию облачных сервисов в образовании, а именно, облако ориентированной системы управления обучением Canvas как одному из компонентов облако ориентированной учебной среды (ООУС). Рассмотрены трактовки базовых понятий ООУС. Определено, что можно делать с помощью системы Canvas, какие возможности она предоставляет участникам образовательного процесса. Установлено, что использование Canvas в ООУС создает условия для активного сотрудничества, активизации учебно-познавательной деятельности студентов, гибкости и индивидуализации учебного процесса, увеличения доли самостоятельной деятельности студентов и тому подобное.

**Ключевые слова:** учебная среда, система управления обучения, компьютерно-ориентированная учебная среда, облачные технологии, облачные сервисы, облако ориентированная учебная среда.

## Инновационные технологии формирования англоязычной письменной компетенции в высшей школе

А. А. Лященко

Национальный университет им. Тараса Шевченко, г. Киев, Украина

Paper received 24.07.2016; Accepted for publication 04.08.2016.

**Аннотация.** В статье рассматриваются интернет-ресурсы, помогающие студентам высшей школы совершенствовать компетенции письменной коммуникации английского языка. Вики, блоги, видеоблоги, подкасты, водкасты, Google Docs, электронная переписка и общение в образовательных социальных сетях рассмотрены как эффективные средства для повышения уверенности учащихся в использовании письменного английского языка путем размещения комментариев и отзывов на существующие информационные продукты и создания новых текстов.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, лично-ориентированный подход, вики, блог, социальная сеть, письменные компетенции.

**Введение.** В начале 2000-х гг. в странах Европы и США общественное мнение всколыхнул важный вопрос: как определить этические, правовые и учебные приоритеты использования Интернета для детей и подростков в то время, когда они уже чувствуют себя как *digital natives* (цифровое поколение) и активно общаются с друзьями, обмениваются личной информацией, играют видеоигры и слушают музыку в сети? Как справедливо отметил аналитик медиакультуры Дуглас Рашкофф (Douglas Rushkoff), «дети – коренные жители киберпространства, а мы, взрослые, – иммигранты» («Children are native to cyberspace and we, as adults, are immigrants.») [4, с.4]. Согласно исследованию научного центра Pew Research, в 2007 г. в Америке 55% молодых людей, имеющих доступ к Интернету, создали персональные страницы в различных соцсетях [2, с. 9], в 2009 и 2014 гг. эта цифра возросла соответственно до 70% и 81% [3]. Учитывая быстрый рост интереса подростков к мультимедийным средствам общения, в педагогике произошли существенные изменения традиционного формата изучения иностранных языков в школе и ВУЗе.

**Краткий обзор публикаций по теме.** За рубежом о необходимости использования новейших образовательных технологий заявили многие исследователи. Среди наиболее знаковых зарубежных публикаций можно назвать «How People Learn: Brain, Mind, Experience and School» (1999) Дж. Д. Бренсфорда, А. Л. Браун (J. D. Bransford, A. L. Brown) и др., «Multimodal Learning Through Media: What the Research Says» (2008), подготовленную Metiri Group / Cisco Systems, а также ежегодные исследования The International Society for Technology in Education (ISTE), доступные на сайте [www.iste.org](http://www.iste.org), и Center for Applied Research in Educational Technology (CARET), представленные на сайте <http://caret.iste.org>. Ценным библиографическим источником можно назвать работу «Global Education. Using Technology to Bring the World to Your Students» (2009) П. Лоуренса (P. Laurence), в которой рассматривается ряд образовательных сайтов для международного участия студентов в интерактивных проектах. В отечественном педагогическом дискурсе инновационные технологии освещены главным образом в нескольких аспектах: 1) способы использования современных гаджетов и девайсов (проектора, компьютера, планшета, телефона, фотокамеры и др.) в изучении иностранного языка; 2) применение про-

граммного обеспечения (Skype, Powerpoint, Movie-Maker, GapMaker и др.); 3) использование интернет-ресурсов (аутентичных видео и аудиоматериалов, текстов, презентаций, инфографики, тестов и др.) для аудиторной и самостоятельной работы студентов. Ярким примером внимания украинских ученых к этим вопросам могут послужить материалы ежегодной конференции «Modern Trends and Innovations in Teaching Foreign Languages» (2010-2015) лингвистического факультета КПИ, размещенные в свободном доступе на сайте <http://interconf.fl.kpi.ua>.

Несмотря на широкий интерес к инновационными технологиями, вопросы коллективного международного сотрудничества студентов через интернет-ресурсы остаются недостаточным изученными.

**Цель этой статьи** – проанализировать эффективные пути взаимодействия студентов из разных стран мира во всемирной сети на образовательных сайтах для улучшения англоязычной письменной коммуникативной компетенции.

**Материалы и методы.** Материалом для исследования послужили современные бесплатные интернет-ресурсы для совместного изучения языков и культурного обмена студентов из разных стран. Работа выполнена с использованием методов описания, анализа, синтеза и обобщения данных.

Глобальное общение стало возможным сравнительно недавно благодаря Web.2 – информационным технологиям, которые позволяют пользователям индивидуально или в коллективе создавать и распространять определенный контент. В отличие от традиционной парадигмы обучения, которую обычно характеризуют как ориентированную на изучение текстов (text-based) и требования учителя (one-teacher-centered), к отличительным признакам Web.2 технологий в образовании можно отнести акцентуацию внимания на потребностях ученика (student-centered), создание многоцелевого продукта для различной аудитории с помощью ряда информационных средств. По мнению П. Лоуренса, «когда в традиционном классе студенты должны играть только одну роль пассивного реципиента информации, то те студенты, которые используют Web.2 технологии, могут примерять разные роли, требующие испытания их знания и понимание темы, чтобы создать результат, который станет лучшим отражением мышления всей группы» [2, с.10] (While in a traditional classrooms students need

play only one role, that of passive recipient of information, students using web.2 technologies can play multiple roles, roles that demand they test their knowledge and understanding of a topic in order to create a result the entire group can agree represents their best thinking). Согласно исследованию Ш. Вонг (Sh. Wang) и К. Васкес (C. Vásquez), использование инструментов Web.2 (в основном написание блогов и участие в википроектах) дает следующие преимущества в изучении иностранных языков начиная с наиболее весомого:

1) улучшает навыки письма (например, после активного ведения блогов на испанском как втором языке в течение семестра все студенты высказались, что их уверенность в умении применять общие письменные стратегии и глаголы целевого языка росла);

2) увеличивает словарный запас;

3) расширяет знания грамматики, соответственно улучшаются синтаксис и стиль письма;

4) создает комфортную среду для обучения с гибким рабочим графиком;

5) углубляет интерес и мотивацию к изучению целевого языка [5, с.423].

Авторы перечисляют и определенные недостатки в использовании инновационных технологий для развития письменных навыков: в ведении блогов студенты больше уделяют внимание содержанию, а не правильности формальной подачи текста, сосредоточены на собственном письме и неохотно проявляют интерес к блогам других, соответственно меньше комментируют и пишут отзывы [Там же]. Следует заметить, что эти наблюдения в основном относятся к индивидуальным случаям в учебном процессе и не умаляют значение интернет-ресурсов в развитии письменной компетенции.

Кроме упомянутых википроектов и блогов, среди полезных интернет-ресурсов для улучшения навыков письма важную роль играют подкасты и водкасты, Google Docs, Vlogs, Skype, переписка со студентами других учебных заведений, социальные образовательные сети. Подбор этого инструментария нужно осуществлять с учетом цели и задач учебной программы, которая может быть разработана для курса общего английского (EGP), английского для общих (EGAP) или специальных академических целей (ESAP), а также рассчитана на определенный уровень владения вторым языком. В рамках статьи иллюстративным примером может служить целевая аудитория с уровнем A2-B1, изучающая общий английский.

**Результаты и их обсуждение.** Для повышения письменной грамотности немало важную роль играет вики – страница в Интернете, которую может редактировать любой зарегистрированный пользователь соответствующей группы. Среди наиболее популярных образовательных сообществ, предлагающих совместную работу над википроектами, следует упомянуть The Flat Room Project, 1001 Flat World Tales, Teen Second life, доступные на одноименных сайтах. Участники присоединяются к группе, работающей над темой, которая их интересует (например, «Google Takes Over the World»), знакомятся и комментируют сообщения других, делятся своими видеофайлами и инфографикой, при этом они должны

обеспечивать материал, который распространяют, письменным описанием в установленном порядке. Преподаватель получает рекомендации по контролю и надлежащей оценке работы студентов над предложенными проектами.

Блог – это веб-сайт, основное содержание которого – записи, изображения или мультимедиа, которые регулярно добавляются. [1] Преподаватели и студенты могут воспользоваться услугами ePals, Gaggle, EduBlogger или Class Blogmaister, где преподаватель размещает свой блог как образец для студентов или выбирает предложенный на сайте, и ученики, в свою очередь, пишут блоги как индивидуальное домашнее задание или групповой проект, предусмотренный учебной программой. Все участники могут обмениваться комментариями и определять лучшие тексты.

Разновидностью блога является видеоблог (Vlog), и несмотря на то, что основная цель заключается в создании короткого видео на заданную тему, видеоблоги требуют значительной подготовительной работы, поиска интересной или зачастую уникальной информации, продуманного выбора соответствующих лексических и грамматических средств для привлечения широкой аудитории или просто хорошей оценки от преподавателя. Если студент руководствуется планом создания такого продукта, ему обязательно нужно будет делать заметки или разработать сценарий.

Google Docs также служат эффективным инструментом для коллективного сотрудничества и выработки навыков письма. Если в традиционном учебном формате только учитель имеет право исправлять ошибки студентов, то в Google Docs все участники группы могут вносить исправления, выделять их другим цветом, предлагать свои варианты.

Подкасты (аудио и визуальные) и водкасты можно использовать по-разному: знакомиться с ними на различных сайтах (например, <http://epnweb.org>, <http://millard.esu3org/willow/radio>, [www.bbc.co.uk/podcasts](http://www.bbc.co.uk/podcasts)) и оставлять свои отзывы или, сложнее, создавать собственные в рамках аудиторного проекта или предложенного на образовательном сайте. Конечно, больший акцент будет на тренировке навыков понимания и воспроизведения устной речи, однако для того, чтобы создать подкаст, нужно подготовить план и текст своего сообщения. Подобные задачи можно реализовать с помощью сайтов [www.sfsu.edu](http://www.sfsu.edu), [www.fcit.usf.edu](http://www.fcit.usf.edu), [www.globalyouth-voices.org](http://www.globalyouth-voices.org), [www.learnonline.org](http://www.learnonline.org).

Безопасную переписку со студентами из разных стран предлагают такие ресурсы, как [www.epals.com](http://www.epals.com) или <http://friendshipthrougheducation.org>. Несомненным преимуществом названных сайтов является сотрудничество студентов и преподавателей, которые сначала выбирают проект в соответствии с интересами учащихся и, конечно, требований и задач учебной программы. Кроме того, преподаватели имеют возможность мониторить безопасность общения студентов.

В популярных социальных сетях заявлено немало групп, которые объединяют желающих изучить английский через устную коммуникацию или обмен сообщениями в чатруме, однако очевидным недостатком таких сообществ может быть отсутствие контроля содержания и качества общения со стороны

родителей или преподавателей, поэтому лучше пользоваться образовательными ресурсами, созданными общественными организациями специально для изучения иностранных языков.

**Выводы.** В эпоху стремительно развивающихся цифровых технологий, методологические основы преподавания иностранного языка в высшей школе постепенно трансформируются посредством поиска эффективных методов использования многочисленных образовательных интернет-ресурсов. В частности, для повышения англоязычной письменной компетенции существует целый ряд инновационных инструментов, интересных для современных студентов: википроекты, блоги, Google Docs, подкасты, водкасты, переписка с учащимися ВУЗов из других стран, социальные сети. Готовые алгоритмы для текстовых

проектов предлагают такие крупномасштабные интернет-сообщества, как The Flat Room Project, 1001 Flat World Tales, Epals, Teen Second life, GlobalKids и др. Отличительными особенностями работы с этими ресурсами является смещение акцента с преподавателя как главного источника инструкций и контроля результатов в аудитории на групповую деятельность студентов в сети. Объем выполненной работы доступный онлайн всем участникам для сравнения, комментирования и оценки. Когда студенты чувствуют себя со-творцами нового контента, они проявляют креативность и высокую степень мотивации, а возможность ознакомиться с результатами их письменной работы других участников повышает требовательность и внимательность и к содержанию, и к формальной подаче создаваемого информационного продукта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Блог. [Электронный ресурс] : Режим доступа: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Блог>
2. Laurence P. Global Education. Using Technology to bring the World to Your Students. – Washington-Oregon: International Society for Technology in Education, 2009. – 166 p.
3. Rainie L. 13 Things to Know About Teens and Technology // точка доступа: <http://www.pewinternet.org/2014/07/23/13-things-to-know-about-teens-and-technology>
4. Rushkoff, D. Playing the future: What we can learn from digital kids aka children of chaos. – New York: Riverhead Books, 1999. – 278 p.
5. Wang S., Vásquez C. Web 2.0 and Second Language Learning: What Does the Research Tell Us? // CALICO Journal. – 2012. – 29(3). – Pp. 412-430.

#### REFERENCES

1. A Blog. Available: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Блог>
2. Laurence P. Global Education. Using Technology to bring the World to Your Students. – Washington-Oregon: International Society for Technology in Education, 2009. – 166 p.
3. Rainie L. 13 Things to Know About Teens and Technology // точка доступа: <http://www.pewinternet.org/2014/07/23/13-things-to-know-about-teens-and-technology>
4. Rushkoff, D. Playing the future: What we can learn from digital kids aka children of chaos. – New York: Riverhead Books, 1999. – 278 p.
5. Wang S., Vásquez C. Web 2.0 and Second Language Learning: What Does the Research Tell Us? // CALICO Journal. – 2012. – 29(3). – Pp. 412-430.

#### **Innovative Technologies in Formation of Writing Communication Skills of English as a Second Language in Higher Education**

**Liaschenko A.**

**Abstract.** The article deals with multiple internet resources aimed at improvement of college and university students' writing communication competencies in the English language. Wikis, blogs, Vlogs, podcasts, vodcasts, Google Docs, ePals, and social networks are considered to be effective means to enhance Ss's confidence in using written English. Students can improve their writing competencies in two ways, namely through posting comments and feedbacks on existing information products and creation of new texts.

**Keywords:** *innovative technologies, learner-oriented approach, wiki, blog, social network, writing competencies.*



## Аксиологические основы эффективной валеологизации педагогической деятельности

Р. А. Мардоян

Гюмрийский государственный педагогический институт имени М. Налбандяна, г. Гюмри, Республика Армения  
Corresponding author. E-mail: mardoyanr@mail.ru

Paper received 24.08.2016; Accepted for publication 05.09.2016.

**Аннотация.** В данной статье проанализирована необходимость валеологизации педагогической деятельности учителя в школе, рассмотрена сущность понятия “валеологизация” педагогической деятельности. Анализ данной проблемы показал, что эффективность валеологизации намного возрастает, если она опирается на аксиологические основы.

**Ключевые слова:** педагогическая валеология, валеологическое образование, валеологическая культура, валеологическое сопровождение, аксиологические основы.

**Введение.** Несомненно, что к общечеловеческим ценностям относится и здоровье, которое в наши дни обретает новый смысл, что можно объяснить и социально-экономическими условиями жизни человека, и его все возрастающими духовно-культурными потребностями.

Новые общественные условия жизни, рыночные отношения, конкуренция на рынке труда предъявляют все больше требований к здоровью, которое становится, бесспорно, настоящим богатством в самом широком смысле этого слова. Ценность здоровья намного возрастает и в индивидуальном мире человека, где оно помогает личности реализовать себя, свою жизненную программу, достичь счастья, гармонии, самоактуализироваться и быть востребованным.

Факторы современного уровня развития человечества выдвинули на одно из первых мест вопрос о причинах многих болезней, связанных с образом жизни человека. Если обратиться к данным Всемирной организации здравоохранения о влиянии различных факторов на уровень здоровья человека, то увидим следующую картину: условия и образ жизни – 50%, экологический фактор – 20%, генетический фактор – 20%, медицина – 10% [12].

Вывод напрашивается сам: здоровье человека находится в его руках. Становится более очевидным для всех специалистов (медиков, учителей, государственных деятелей), что усилиями только медиков не справиться с проблемами здоровья, нужны новые подходы, сущность которых состоит в привлечении самого человека к решению проблем своего здоровья, вовлечение его в активную борьбу со своими недугами. Возникает острая необходимость признания здоровья высшей ценностью человека. Думаем, что это те предпосылки, которые вызвали к жизни такую науку как “Валеология”.

**Краткий обзор публикаций по теме.** Термин “валеология” вошел в обиход, благодаря известному ученому, врачу И. И. Брехману в начале 80-х годов XIX в. (от латин. *valio* – здоровье и *logos* – учение). С тех пор термин стал общепринятым, а валеология как наука и как учебная дисциплина получила широкое признание.

Валеология в научной литературе имеет различные определения. Анализ этих определений позволяет нам сделать следующие выводы:

- валеология – это комплекс наук, это система знаний различных наук о человеке: философско-

социологические, производственно-экономические, эколого-географические, психолого-педагогические, спортивные и др. Используя данные этих наук, валеология может дать важную информацию для развития и конкретизации проблем человекознания и указать пути их решения;

- главным предметом изучения валеологии является индивидуальное здоровье человека и всего населения;

- в отличие от медицины валеология исследует способы достижения высокого уровня здоровья и психической стойкости, помогающей противостоять неблагоприятному социальному окружению.

Изучение специальной литературы по данной проблеме привело нас к пониманию, что понятие валеология значительно шире, чем просто наука о том, как быть здоровым. В нашем понимании валеология – наука, которая помогает сохранить здоровье, быть счастливым, реализовать свои потенциальные возможности в духовной, социальной, культурной и в других областях жизни. Именно с этой точки зрения, с учетом ее гуманистического аспекта определяет валеологию В.П.Казначеев: “Валеологический анализ факторов здоровья требует переноса фокуса нашего внимания от медицинских, физиологических и биологических акцентов в направлении социологии, культурологии и духовной сферы... Проблема общей валеологии есть проблема предназначения человека, где духовно-этические, трудовые стороны должны сочетаться с его способностями, убеждениями, с его физическими и биологическими резервами” [4, с. 21]. Мы выражаем полное согласие с мнением автора о связи физического здоровья и нравственных принципов человека. Отметим, что эту мысль В. П. Казначеева можно найти и в трудах З.Фрейда, Э. Фромма, и в трудах других психологов-гуманистов. Например, Э. Фромм писал, что “если кто-то нарушает моральную и интеллектуальную цельность, то ослабляет или даже морализует свою личность ... душевное здоровье не может быть отделено от основной человеческой проблемы – достижения целей человеческой жизни: независимости, цельности, способности любить” [16, с. 192]. Психолог объясняет и причину неудачи человека: “Любой человек, оказавшийся в состоянии достичь зрелости и цельности, страдает тем или иным неврозом” [16, с. 192].

Развитие валеологии на основе тесного взаимодействия и взаимосвязи с различными науками

привело к ее дифференциации, к становлению собственной системы валеологических наук. В настоящее время валеология имеет следующую структуру: общая валеология, медицинская валеология и др. Несомненно, важное место в этой структуре занимает педагогическая валеология.

Анализируя публикации по данной проблеме, мы выделили задачи, стоящие перед педагогической валеологией:

- разработка комплекса мер по охране и укреплению здоровья школьников, реализуемых системой образования;

- изучение факторов, влияющих на работоспособность, его адаптационных ресурсов и разработка на этой основе системы валеологической диагностики и профилактики, валеологического мониторинга;

- координация работы учреждений системы образования, здравоохранения и социальной защиты в решении проблемы охраны и укрепления здоровья детей;

- создание адаптивной образовательной среды для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья;

- приучение школьников к валеологической культуре;

- валеологический анализ и подход к организации образовательного процесса и др.

Для решения этих задач, конечно, необходима валеологизация учебно-воспитательного процесса, усиление аксиологической составляющей в этой деятельности, на которую почти всегда очень мало внимания уделяют в исследованиях.

**Цель.** Целью данной статьи является:

- обосновать необходимость валеологизации педагогической деятельности;

- раскрыть сущность валеологизации данной деятельности;

- показать основное условие эффективности валеологизации педагогической деятельности посредством аксиологических основ педагогической валеологии.

**Материалы и методы.** Материалами исследования являются труды европейских, русских ученых по валеологическим проблемам в педагогике, в психологии, исследования автора данной статьи о связи аксиологии и валеологии.

Методами изучения данной проблемы являются: теоретический анализ, теоретическое доказательство, сравнительный анализ, изучение специальной литературы по проблеме, логические методы обобщения.

**Результаты и их обсуждение.** Для решения задач педагогической валеологии необходима валеологизация образовательного процесса, валеологизация педагогической деятельности, которая нам представляется в организации педагогической деятельности, основанной на валеологическом принципе, который мы определяем как “рефлексию и присвоение определенной системы биоэнергетических, духовных, витальных, медицинских, социальных и философских знаний на препарадигмальном этапе, соответствующую биоэнергетическим, физиологическим и нейропсихологическим особенностям возраста; законам психического развития человека, его взаимоотношениям с самим собой, природой, окружающим миром на уровне процесса вхождения в валеологическую парадигму” [9, с. 18].

Валеологизация педагогической деятельности в целом включает в себя: валеологизацию образовательного пространства; валеологическое образование, воспитание, развитие; валеологическую культуру; валеологическое сопровождение учащихся.

**Валеологизация образовательного пространства** рассматривается нами как процесс и результат проектирования педагогической деятельности, основанной на принципах педагогической валеологии.

Валеологизация педагогической деятельности приводит к образованию такого пространства, которое имеет ряд особенностей:

- валеологическая подготовка (валеологическое образование, воспитание, культура) к коммуникативному взаимодействию в системах: учитель – ученик, учитель – класс, учитель – родители, родитель – ученики с ориентацией на использование новых знаний в каждый текущий момент времени, здесь и сейчас;

- системный отбор знаний в содержание валеологической подготовки;

- организация учебного, воспитательного процесса на валеологической основе, что предполагает как учет и развитие личностных особенностей участников, так и формирование адаптивной образовательной среды.

**Валеологическое образование** представляет собой непрерывный процесс обучения, направленный на формирование системы научных и практических знаний по валеологии, валеологических умений и навыков, формирование на их основе поведения и деятельности, обеспечивающей ценностное отношение к индивидуальному здоровью и здоровью окружающих людей. Валеологическое образование можно получить разными способами, но наиболее действенный способ, на наш взгляд, – **это валеологическое обучение**, которое представляет собой процесс формирования знаний о закономерностях становления, сохранения и развития здоровья человека, овладения умениями сохранения здоровья, усвоения знаний о ЗОЖ.

В основе этих двух понятий, как видим, лежит процесс усвоения валеологического знания, что представляет собой совокупность научно обоснованных понятий, идей, фактов, накопленных человечеством в области здоровья. Для того, чтобы в процессе валеологического образования, на основе полученных знаний, у человека было осознанное отношение к своему здоровью, необходимо также формирование ценностного отношения, ценностных установок к собственному здоровью, к здоровью окружающих. Только такое отношение к здоровью будет способствовать развитию творчества, духовности в человеке, осознанному восприятию и отношению к социуму.

Процессу формирования ценностно-ориентированных установок на здоровье будет способствовать педагогическая деятельность, направленная на **валеологическое воспитание**.

Задача валеологического воспитания, по определению В. П. Казначеева, состоит в том, чтобы прививать детям потребность и умение познавать окружающий природный, социальный и духовный мир через познание самого себя, своей конституционной организации, черт, свойств, особенностей своего внутреннего “я”, через приобретение, пробуждение интереса воспитуе-

мого к познанию мира и человека, через развитие, прежде всего, интуитивного, ассоциативного, образного мышления, фантазии [5].

Валеологическое воспитание мы трактуем как квалифицированную помощь со стороны учителей, специалистов в раскрытии понимания ценности здоровья, что будет способствовать усвоению особого образа мысли и жизни, обеспечению личного духовного, психического и физического здоровья подрастающего поколения. Одним словом, наиболее эффективным решением задач валеологического воспитания.

В процессе валеологизации педагогической деятельности осуществляется и **валеологическое развитие**. Валеологическое развитие осуществляется поэтапно, что дает возможность учителю поэтапно организовать свою деятельность, способствуя формированию и развитию у ребенка базовых валеологических способностей: к самопознанию, самооценке, самореализации и саморегуляции.

Необходимым фактором индивидуального развития выступает адаптация, которую Л. С. Выготский рассматривал как конечную цель воспитания, а В. П. Казначеев, Р. М. Баевский, Я. А. Макаренко не раз высказывали мысль о связи адаптации и здоровья.

Исследователями этой проблемы выделены пути адаптации (Б. И. Ткаченко) [15] и виды адаптации (Л. А. Карпенко) [6]. Б. И. Ткаченко выделяет два уровня адаптации: уровень стабилизации – когда внешние условия в течение долгого времени сохраняются более или менее постоянными, либо изменяются в пределах определенного диапазона. И второй уровень – уровень функциональной адаптации – при котором полной идентичности условий, их повторимости в природе не существует, а отклонения от определенного диапазона выходят за его границы. Этот уровень включает в себя: биологический, биохимический, социальный уровни.

В рамках исследуемой нами проблемы нас интересует психологический уровень, который характеризуется формированием мотивационной сферы и социальным проявлением потребностей личности, его ценностными ориентациями в жизни, т. е. налицо проблема ценностей человека в педагогической валеологии. И с этой точки зрения нас заинтересовало выделение типов адаптации исследователем этого вопроса Л. А. Карпенко. Она выделяет сенсорную адаптацию – приспособительное изменение к чувствительности – к интенсивности действующего на орган чувств раздражителя; второй тип – социальная адаптация – приспособление индивида к условиям социальной среды. Как результат такого процесса является соотношение этих компонентов, которые и определяют характер поведения индивида, что зависит, несомненно, от его целей и ценностных ориентации.

В результате валеологического образования и воспитания формируется валеологическая культура человека – это знание о своих генетических, физиологических, психологических возможностях, действенный способ самосознания, методов и средств контроля, сохранения и развития своего здоровья, умения распространять валеологические знания на окружающих.

Валеолого-педагогическая культура – это динамическое новообразование личности, в основе которого должно быть философское представление о ценности жизни и здоровья человека. Ядром этого понятия является рефлексивная, технологически обеспеченная, духовно-практическая педагогическая деятельность, направленная на сохранение здоровья в двухдоминантном взаимодействии и на раскрытие индивидуальных, природных данных, возможностей, а также на обеспечение условий для дальнейшего развития личности. За основу такого утверждения мы взяли современные философские разработки: человек – человечество – человечность, а также наследие представителей духовно-культурного ренессанса, рассматривающих единство проблемы Истины, Добра и Красоты, которое имеет характер важнейшего, общечеловеческого, гуманистического императива для педагогики.

**Валеологическое сопровождение.** По мнению специалистов Л. С. Нагавкиной [9], Л. Г. Татарниковой [14] и др., валеологическое сопровождение – это комплексный метод, в основе которого единство 4-х функций: диагностика существа возникшей проблемы; информация о существе проблемы и путях ее решения; консультация на этапе принятия решения и выработка этого решения; первичная помощь на этапе реализации плана решения. Эти функции реализуются не менее, чем в трех измерениях.

Первое измерение – преобразование сознания (межпредметные интегративные связи, анализ и синтез понятий и др.). Второе измерение – преобразование учебного процесса (диалектика форм труда, индивидуальный и коллективный труд и т.д.). Третье измерение – диалектика преобразования сознания и присвоения новых знаний – это измерение специалисты называют трехмерной нравственностью. Основываясь на этом, мы можем с убеждением сказать, что именно это измерение имеет непосредственное отношение к здоровью как ценности, потому что нравственность – это форма сознания, которая определяет отношение каждого человека к самому себе, собственному сознанию, своему здоровью, к природе, а через них – к обществу.

Итак, присутствие нравственности и нравственных ценностей в валеологическом сопровождении, как метода и технологии организации и осуществления валеологизации педагогической деятельности, говорит о необходимости аксиологической основы для подобной деятельности.

Содержание валеолого-педагогической деятельности во многом определяется функциями педагогической валеологии. Анализ публикаций по педагогической валеологии позволил нам выделить следующие функции педагогической валеологии:

- *информационно-коммуникативная* или информационная функция обеспечивает передачу опыта и развитие педагогической валеологии как науки;
- *интегративная функция* – соединяет научные знания о человеке и его жизнедеятельности;
- *диагностическая функция* – раскрывает важные, сущностные, необходимые характеристики среды обитания во взаимосвязи со всем комплексом личностно-средовых взаимодействий, направленные

на формирование ценностной установки и ценностного отношения к здоровью. ЗОЖ и т.д.;

- *прогностическая функция* – позволяет обеспечить инструментально выверенный анализ предпосылок и факторов перспективного развития педагогического процесса. Прогнозирование позволяет предсказать правильность выработки средств и путей достижения целей, прогнозное регулирование здоровьесберегающего педагогического процесса и т.д.;

- *преобразовательная функция* – направляет на конструктивные, положительные изменения в учебном процессе, социуме и если формирует ценностное отношение к постоянным положительным изменениям, сохранениям, то тем самым защищает от стрессовых ситуаций, сильных впечатлений.

На основе изучения данной проблемы мы выделим и *аксиологическую функцию*, без которой невозможно, по нашему мнению, эффективно решить все цели и задачи валеологизации педагогической деятельности.

*Аксиологическая функция* – формирует ценностную установку и ценностное отношение к своему здоровью, приобщает к ЗОЖ, воспитывает личность нового типа, демократического, гуманистического характера, помогает личностному росту, вносит положительные изменения в обществе, в отношения, предопределяет будущее общества.

Должны отметить, что все перечисленные функции педагогической валеологии в какой-то мере тоже выполняют аксиологическую функцию, например, информационная функция. Данное положение мы можем подтвердить, основываясь на теории А. И. Сибетто о пяти составных частях информации, которые он выделяет: онтология, гносеология, праксиология, феноменология и аксиология [13].

С позиций аксиологического подхода любая информация имеет ценность. И чем выше ценность, тем больше она значит для той системы, которая ее принимает, в нашем исследовании – это педагогическая система.

Таким образом, для педагогической валеологии реализация информационной функции заключается в передаче такой информации, которая формирует новое мировоззрение, где имеют место знания о здоровье, ЗОЖ как ценности педагогики.

Интегративная функция педагогической валеологии предполагает интеграцию медицинских, психологических, экологических, педагогических, а также аксиологических подходов, формирование мотивации здоровья, научение опыту рефлексии самоощущений и т.д. Выделение нами в интегративной функции педагогической валеологии в качестве дополнительной характеристики ее аксиологической функции позволило нам исследование Ю. А. Гагина, который утверждает, что в интеграции знаний наблюдается первичность духовного над телесным, физическим во взаимоотношениях человека с природой, где присутствует важность, необходимость индивидуального здоровья и ценностного отношения к себе как природному фактору, частице универсума – высшей ценности в жизни [3]. Признание автором ценностью человека и его ценностное отношение к своему индивидуальному здоровью позволяет нам говорить об аксиологической составляющей интегративной

функции. Автор отмечает также, что индивидуальное “я”, это, по его мнению, аксиологическая составляющая [3]. Мы же думаем, что лишь в процессе общения, сотрудничества, взаимодействия с себе подобными человек совершенствуется, самоактуализируется и в этом, несомненно, аксиологичность педагогического процесса.

Аксиологическая необходимость диагностической, прогностической, преобразовательной функций тоже очевидны. При осуществлении этих функций невозможно избежать вопросов ценностей, ценностного отношения к здоровью, ЗОЖ и др. Аксиологическая функция педагогической валеологии, как видим, не противостоит этим функциям, а дополняет их, помогает уточнять и эффективно решать задачи, которые должны решить эти функции в ходе реализации.

Аксиологическую функцию педагогической валеологии, выделенную нами, можно считать очень важной функцией, потому что она выдвигает на первый план здоровье и ЗОЖ как ценности, без которых не может быть развития личности, его самоопределения, самовыражения.

Эффективность валеологизации педагогической деятельности, ее целенаправленность определяется принципами педагогической валеологии, которые являются общепризнанные принципы педагогики. Изучение специальной литературы по данному вопросу позволило нам по признаку дополнительности добавить к принципам педагогической валеологии (научность, гуманитаризация, своевременность, релевантность, сингулярность, прогностичность, информативность, идентичность) [9]. Принципы, которые актуализируют аксиологический характер данной деятельности, делая ее более целенаправленной по отношению решения задач сохранения, укрепления здоровья учащихся с помощью валеологии:

*Гуманистичность* понимается как придание учебно-воспитательному процессу такой направленности, которая обеспечивала бы воспитание социально-общественной, нравственной ответственности каждого человека за свое здоровье, за здоровье других людей, формирование мировоззрения, основанного на системе общечеловеческих ценностей.

*Антропологичность* – определение решения задач педагогической валеологии на базе интегрирования знаний о ребенке как целостном существе. Этот принцип реализует известную концепцию природосообразности воспитания, которая впоследствии была блестяще развита с помощью использования достижений человековедения последних лет. *Здравотворческий принцип* диктует всему процессу валеологического обучения и воспитания творческий характер, использование различных форм обучения и воспитания, формирующих активность, инициативность участников этого процесса. Этот принцип способствует формированию и реализации здравоцентристской парадигмы здоровья человека. Только здоровый человек может жить и творить.

*Аксиологичность* определяет суть педагогической валеологии, назначение которой – формирование такого сознания, где здоровье – важная общечеловеческая, личностная и педагогическая ценность, воспитание ценностного отношения к своему здоровью и здоровью других людей, построение та-

кой модели поведения, которая способствует сохранению, укреплению здоровья, приобщению и ведению ЗОЖ.

Эти принципы способствуют усилению аксиологической основы валеологизации педагогической деятельности, что поможет более эффективно решить задачи личностного развития, самоактуализации ребенка, правильного построения учебно-воспитательного процесса без ущерба здоровью ребенка [8].

**Выводы.** На основе изучения и анализа данной проблемы мы пришли к следующим выводам:

- выдвигание на первое место здоровья и человеческой жизни актуализирует проблему поиска путей и средств сохранения и укрепления здоровья человека, профилактики болезней и др. В решении данной проблемы предполагается комплекс мер: социально-экологических, медицинских, культурных и др. Среди них, несомненно, ведущую роль играют

образовательно-воспитательные меры – вот почему так необходима валеологизация педагогической деятельности;

- валеологизация педагогической деятельности в решении поставленных задач должна быть направлена на валеологизацию образовательного пространства, образования, обучения, воспитания, развития, формирования валеологической культуры, осуществление валеологического сопровождения учащихся. И в этом мы видим сущность валеологизации педагогической деятельности.

- основным условием эффективности валеологизации педагогической деятельности, бесспорно, являются – ее аксиологические основы, которые выражаются в целях, задачах, принципах, функциях и других сущностных характеристиках педагогической валеологии, которые и определяют содержание валеологизации педагогической деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гагин Ю.А. Интеграция аксиологических, валеологических и экологических знаний (АВЭ - знания) как условие совершенствования образовательного процесса // Экология и образование. 2001 №3-4 – с. 28-30
2. Казначеев В.П. Основы общей валеологии: Учеб. пособие – М.: Институт практической психологии. Воронеж: НПО <<МОДЭК>>, 1997 – 48 с.
3. Казначеев В.П. Валеологический аспект современного российского воспитания – Вестник Новосибирского отделения. ПАНИ №4, 1998, с. 52-68
4. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь /Сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – М.: Политиздат, 1985, 431 с.
5. Мардоян Р.А. Педагогическая аксиология / Р. А. Мардоян – Гюмри, Эльдorado, 2012, 305 с.
6. Нагавкина Л. С., Татарникова Л. Г. Валеологические основы педагогической деятельности: Учеб. методич. пособие – СПб.: Каро, 2005, 272 с.
7. Разработка стратегии по достижению здоровья для всех к 2000 году; руководящие принципы и общие вопросы. Женева: Исполнительный комитет ВОЗ, 1989
8. Субетто А. И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы, перспективы – СПб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2000, 498 с.
9. Татарникова Л.Г. Педагогическая валеология в новой парадигме образования /Сб.: развиг. обуч. Вып. 3. – Петровская академия наук и искусств, Санкт-Петербургская аксиологическая академия. СПб., 1998, с. 51-53
10. Ткаченко Б. И. Нормальная физиология человека. М.: Медицина, 2005 – 928 с.
11. Фромм Э. Психоанализ и религия // Сумерки богов. М., Изд-во политическая литература, 1989 – с. 143-221

#### REFERENCES

1. Gagin Yu.A. Integration of axiological, valeoligical and ecological knowledge (AVE - knowledge) as a condition for improving the educational process // Ecology and education. №3-4 2001 - s. 28-30
2. Kaznacheev V.P. Fundamentals of general valeology: Textbook-M.: Institute of Applied Psychology. Voronezh: NPO <<MODEK>>, 1997 - 48.
3. Kaznacheev V.P. Valeological aspect of modern Russian education - Herald of the Novosibirsk Branch. PANI №4, 1998, p. 52-68
4. Karpenko L.A. Concise psychological dictionary / Comp. LA Karpenko. Under the general editorship of A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky - M.: Politizdat, 1985, 431 p.
5. Mardoyan R.A. Pedagogical axiology / R.A. Mardoyan - Gyumri, Eldorado, 2012, 305p.
6. Nagavkina L.S., L.G. Tatarnikova Valeological bases of pedagogical activity: Textbook. Methodological. Guide, St. Petersburg.: Karo, 2005, 272 p.
7. Developing a strategy for achieving the health for all by the year 2000; guidelines and general issues. Geneva: WHO Executive Board 1989.
8. Subetto A.I. Quality of of Continuing Education in the Russian Federation: Status, Trends, Problems and Prospects - SPb. - M.: Research Center of specialists training quality problems. 2000 - 498 p.
9. Tatarnikova L.G. Pedagogical valueology in a new paradigm of education / Sat.: Develop. trained. Vol. 3. - Petrovskaya Academy of Sciences and Arts, St. Petersburg Academy of axiological. SPb., 1998, p. 51-53
10. Tkachenko B.I. The normal physiology of human. M.: Medicine, 2005, 928 p.
11. Fromm E. Psychoanalysis and Religion // Twilight of the Gods. Moscow, Publishing House of Political Literature, 1989, p. 143-221.

#### The axiological bases for the effective valeologization in pedagogical activity

**Mardoyan R.**

**Abstract.** The necessity of valeologization of teacher's pedagogical activity is analyzed and the nature of valeologization is revealed in this article. The analyses of this problem showed that the effectiveness of valeologization increases more if it is based on the axiological bases.

**Keywords:** *pedagogical valeologization, valeological education, valeological culture, valeological accompaniment, axiological bases.*

## «Осердечення» змісту професійної підготовки як чинник особистісно-професійного зростання майбутніх педагогів дошкільної освіти

Н. Гавриш, О. Половіна, Х. Барна

Інститут проблем виховання АПН України, м. Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: rodinaga@mail.ru

Paper received 17.08.2016; Accepted for publication 27.08.2016.

**Анотація.** Стаття присвячена реалізації особистісно зорієнтованого підходу в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти, що пов'язане із забезпеченням пріоритетності принципу «осердечення» змісту професійної підготовки та передбачає у ході вивчення загальнопедагогічних дисциплін розгортання полілогів на основі спеціально відібраних текстів з метою наповнення складних наукових понять і категорій особистісними смислами професійної свідомості майбутніх педагогів. Для ілюстрації теоретичних позицій представлено аналітико-конструктивні завдання Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності і результати їх виконання студентами.

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні педагоги дошкільної освіти, особистісно-зорієнтований підхід, особистісно-професійне зростання.

Найвагомим серед пріоритетів у сучасній ситуації розвитку освіти науковці справедливо визначають її гуманізацію. Освітня практика на всіх її рівнях потребує якомога повнішої інтеграції розумової та духовно-емоційної діяльності для формування цілісної картини світу особистості в ім'я духовності, культури і розвитку планетарного мислення. Цьому суголосна й позиція Альберта Ейнштейна, який визнавав досягнення «стандартів людинотворення» не менш вагомим завданням, ніж забезпечення стандартів навчання.

Повноцінне особистісно-професійне зростання майбутнього педагога також стає можливим лише в умовах гуманізації та гуманітаризації, «осердечення», одухотворення системи фахової підготовки, що розуміється як відмова від націленості на «озброєння» знаннями на користь «запалювання духовного вогню» у знаннях про людину і світ.

На жаль, у змісті і процесі професійної підготовки фахівців сфера духовно-емоційних проявів як невідмінний складник високорозвинутої особистості тривалий час була винесена за межі наукового і практичного інтересу. Водночас аналіз теоретичних джерел з розвитку вищої педагогічної освіти останніх десятиліть засвідчує тенденцію до пріоритету формування особистості педагога як цілісного суб'єкта професійної діяльності (А. Деркач, І. Зимня, Є. Ісаєв, Н. Кузьміна, О. Лінник, Л. Мітіна, О. Пехота, О. Савченко, В. Сластьонін та ін.). Процесу формування особистості як активного творця у її самовизначенні приділяли увагу В. Андрущенко, Є. Климов, В. Кремін, О. Леонтєв, В. Моляко, К. Роджерс, С. Рубінштейн, В. Огнев'юк та ін. Проблеми розвитку особистості педагога, його професійного вдосконалення присвячені роботи С. Братченка, В. Желанової, І. Зимньої, З. Кокаревої, А. Маркової, О. Морозової, Л. Подоляк та ін. У дослідженнях Ф. Гоноволіна, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, Л. Мітіної, Д. Ніколенка, А. Реана проаналізовано професійно важливі якості особистості педагога і педагогічні здібності, серед яких любов до дітей, критичність мислення, дидактичні особливості, комунікативні уміння та навички, інтелект тощо. Особистісно-зорієнтований підхід, представлений у дослідженнях Г. Балла, Д. Белухина, І. Беха, Є. Бондаревської, Г. Васяновича, Е. Зеєра,

Л. Качалової, С. Кульневича, С. Максименка, О. Пехоти, О. Савченко, В. Серікова, І. Якиманської та ін.

Науковці відзначають, що особистісне виявляється у професійному через ціннісні орієнтації та установки, зокрема, через педагогічну спрямованість і компетентність, професійну самосвідомість, емоційну гнучкість, педагогічну творчість тощо. Особистісно-професійне становлення і зростання майбутнього педагога супроводжується збагаченням його світогляду, уточненням ставлення до різних сторін життя, до людей, самого себе, своєї професійної діяльності, усвідомленням цілей і засобів, необхідних для їх конструктивного досягнення.

На відміну від наукових розвідок, аналіз досвіду фахової підготовки майбутніх педагогів засвідчує збереження усталених позицій, пов'язаних з переважанням авторитаризму, технократизму й вузького прагматизму, що обумовлює нівелювання гуманітарної та загальнокультурної домінант у змісті університетської освіти. І хоча останнім часом пріоритет формування особистісно-професійних якостей і вмінь і декларується в більшості нормативних документів як дороговказ у забезпеченні високої якості сучасної освіти, умова якісного життя окремої людини і суспільства в цілому, проте практика доводить, що гуманізації, одухотворенню змісту і процесу професійної підготовки, особистісно-професійному зростанню майбутніх педагогів не приділяється достатньої уваги. Звертаючись до аналізу сучасного масового досвіду загальної та професійної освіти, науковці відзначають домінування знаннево-центричних цінностей, що знаходять втілення у таких узагальнених категоріях, як «научіння», «передача», «накопичення», «формування», характеризуючих технократичний стиль мислення (О. Гогоберидзе, А. Деркач, Н. Кузьміна, В. Сластьонін). Їх переважання у цілях та змісті освіти засвідчує мінімум уваги до гуманітаризації та спричинює певною мірою деформацію ціннісно-сміслового, духовного складників освіти [1].

Відтак дисбаланс між духовно-особистісним і професійним складниками зі зменшенням уваги саме до особистісного розвитку майбутнього педагога ускладнює шлях набуття ним професійної майстерності, яка б відповідала вимогам двадцять першого століття як віку людини. Адже формування

особистісної та професійної зрілості майбутніх фахівців дошкільної освіти як результату їх професійного зростання в умовах університетської підготовки передбачає становлення, перш за все, їхньої дитиноцентричної орієнтації, пошук особистісних і педагогічних смислів і цінностей, вибір професійної позиції. Такий результат неможливий без «осердечення» змісту і процесу фахової підготовки.

Метою цієї статті є занурення у суть поняття «осердечення» в зазначеному контексті, виявлення способів реалізації завдань особистісно-професійного зростання майбутніх вихователів дітей дошкільного віку через одухотворення змісту і процесу підготовки педагогічних кадрів.

Справедливою є оцінка ситуації у вищій педагогічній освіті Г.Тарасенко, яка зазначає, що в результаті формалізованої, певним чином «обезлюдненої» професійної підготовки спостерігається явне гальмування у формуванні культурно-педагогічних автоматизмів фахової поведінки і спілкування майбутніх педагогів, зокрема, це стосується проявів таких якостей, як лідерство-служіння, духовність, висока мотивація, сердечне ставлення до професії, допитливість, ініціативність, наполегливість тощо [2].

Таким чином, не зважаючи на те, що світоглядні настанови 21 століття орієнтують на цінності гуманістичного світорозуміння, в освітній практиці, зокрема професійної освіти, продовжують утверджуватися жорсткі стандарти її якості, що само по собі загрожує формалізацією свідомості, стереотипізацією і трафаретністю мислення, виключення чи замороження духовного ресурсу людини. Ці наслідки тим більш відчутні в ситуації реальних загроз для інтелектуальної та емоційної сфер з боку кіберкультури й особливо болісні, коли йдеться про фахівців, професійна діяльність яких безпосередньо впливає на особистісне становлення і зростання дітей та молоді. Форсоване споживання інформації замість рефлексивного її «проживання» позбавляє майбутнього педагога можливості визначити власні смисли, а значить і відгукнутися на неї не лише розумом, а й серцем. Так, досить переконливо в плані результативності такої нерозумної політики виглядає поголовне впровадження тестів як інструменту об'єктивного оцінювання якості професійної підготовки майбутніх педагогів, що приводить до того, що знаки (поняття), які втілюють зміст педагогічної освіти, в свідомості значного числа студентів відриваються від смислів, носіями яких вони виступають. Перетворення мислення з чуттєвого на формалізоване, як справедливо відзначає Л.Мікешина, призводить до втрачання його морально-духовних основ, тоді як інтелект, моральність та мистецтво історично склалися і складають три стовпчиків освіти [3].

Враховуючи зазначене, в проектуванні системи роботи із забезпечення особистісно-професійного зростання майбутніх педагогів дошкільної освіти якості заснованої ми обрали ідею «осердечення» змісту професійного навчання через відповідний змістовний контекст, побудований як опрацювання спеціально дібраних педагогічних текстів, що процесуально реалізується через домінування інтерактивних технологій взаємодії.

Багаторічна успішна апробація означеної технології довела, що рефлексія, рефлексивне розмірковування у форматі проблемних діалогів на матеріалі спеціально дібраних текстів як інструмент пізнання забезпечує свідоме прийняття студентами базових педагогічних істин, формування власної моделі професійної поведінки. Адже, аналізуючи подану в тексті ситуацію, спрямований загальною логікою проблемного діалогу студент спів відносить її з власним життєвим і професійним досвідом, становлення якого відбувається поступово, виробляє власні правила професійної поведінки («ніколи, ні за яких умов...», «ніколи, можливо, залежно від ситуації», «я завжди буду намагатися...»). Попередні спостереження за навчальною діяльністю майбутніх педагогів показали, що надто інтелектуалізоване, вільне від емоцій сприйняття предметного змісту знижує ефективність переосмислення й перебудови власної поведінки, діяльності, ставлення, тому саме рефлексія переживання дає максимальну емоційну включеність у процес навчання, вироблення й прийняття педагогічних рішень. Зголошуючись з думкою К.Ізарда [4], який вважає, що навчання через переживання (як особистісне, так і соціальне) є так само важливим, а іноді навіть важливішим за присвоєння фактів і теорій, ми намагалися будувати навчальне заняття саме як емоційне проживання і переживання певного змісту, чому сприяло рефлексування на матеріалі тексту. Про важливість переживання знаходимо суголосні нашому баченню думки відомих філософів і психологів – Ф.Бассіна, Л.Божович, Л.Виготського, Е.Гуссерля, М.Мамардашвілі. Зокрема Л.Виготський вважав переживання головною клітиною в структурі пізнання [5], а Ф.Бассіндія інтерпретації понять «сенс» і «переживання» висунув ідею «значимого переживання», що дає нам змогу говорити про переживання, породжене рефлексією, як механізм професійно-особистісного зростання майбутніх педагогів. У своїй практиці ми також спираємося на теорію переживання, розроблену Ф.Василюком, який розглядає переживання як особливий вид діяльності по перетворенню людиною себе в світі і світу в собі в складних життєвих ситуаціях [6].

В якості спеціальних текстів, здатних до пробудження емоційного переживання, з метою «осердечення» змісту підготовки використовувалися прислів'я, приказки, афоризми видатних учених, фрагменти літературних творів (романів, поем, есе), газетних чи журнальних статей, дитячі казки, вірші, притчі тощо. На сьогодні накопичено певну базу спеціально дібраних текстів і методики їх використання в освітньому процесі. Цінність їх підтверджена багаторічним досвідом викладання психолого-педагогічних дисциплін викладачами кафедри дошкільної та початкової освіти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (Н.Гавриш, В.Желанова, В.Докучаєва, Л.Нестеренко, О.Суценок, Н.Червякова) та викладачами кафедри дошкільної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (А.Даніелян, О.Коваленко, О.Ліннік, О.Половіна). Результати цього успішного досвіду використання спеціальних текстів неодноразово викладалися на сторінках наукових журналів.

Практика переконала, що успіх зумовлюється не лише добором текстів, а й вибором оптимальної форми їх опрацювання. Найбільш ефективними виявилися модеративні семінари, де в різних формах організації взаємодії учасників відбувається осмислення заданої проблеми через сприйняття центрального тексту та методи символізації, моделювання, виконання конструктивних завдань тощо. Ефективними виявилися і запропоновані Г.Тарасенко і перевірені нами різні способи художньо-творчої діяльності для карбування освітньо-виховних ідей: складання катренів (катрени – образні чотиривірші на задану тему), символічне визначення свого педагогічного кредо, розробка педагогічного логотипу (своєрідної графічної емблеми або символу) та інших графічних продуктів проектно-творчої діяльності (плакати, слайд-шоу, відеосюжети, газети, альманахи тощо), розігрування педагогічного театру в поєднанні слова, музики та пластичного ряду, створення педагогічних максим (*лат. maxima – основне правило, принцип*). Остання форма була навіть запропонована в якості аналітико-конструктивного завдання для студентів магістратури, учасників Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності. Зупинимось на її характеристиці детальніше.

Педагогічна цінність максим полягає в націленості на виробленні автором головних принципів свого професійного життя (для студентів – майбутнього професійного життя), формулювання намірів та осмисленого прийняття філософії міжособистісної взаємодії з дітьми. Максимі можуть складатися особисто чи підгрупою людей на засадах симпатії, великодушності, співробітництва, тактовності (принципи визначені Ф.Бацевич) [7]. Максимі як узагальнені, лаконічні й вигострені думки, що встановлюють етичний принцип ставлення педагога до світу дитинства, можуть стосуватися окремої ситуації, описаної в тексті, чи заданого (у вигляді теми, запитання, проблеми) сегменту професійної діяльності. У будь-якому випадку вони засвідчують не лише вираженість емоційно-емпатійного наповнення, але й заглиблену філософічність професійних позицій автора. Таке розуміння педагогічних максим дозволяє усвідомити їх виховну цінність у зв'язку з можливістю трансляції студентам поглядів на виховання в історично складеному соціально-культурному досвіді та використовувати їх для формування у майбутніх вихователів життєвої та професійної компетентності.

За оцінкою Г. Тарасенко, включення в освітній процес завдання зі складання педагогічних максим спрямоване на розвиток у студентів пластичності психічних реакцій на позитивні стосунки з дітьми, формування здатності до варіативності поведінки в реальних педагогічних ситуаціях. Формулювання педагогічних максим на основі літературних текстів до того ж дає змогу уведення студентів до основ герменевтики – мистецтва тлумачення, пояснення текстів.

Якщо максимі складаються у форматі групового обговорення, то це допомагає навчатися будувати спілкування на засадах партнерства, спонукати дитину до активного включення в освітню ситуацію. Тобто, ми маємо справу з подвійним ефектом

використання цього ефективного засобу: по-перше, формулювання максим стає результатом осередченої мисленнєвої діяльності студента, по-друге, організація полілогу як проблемної розмови на основі запропонованих модератором максим дозволяє регулювати мовленнєву поведінку учасників. Так, Грайс виокремлює чотири максимі учасника полілогу (кількості-якості інформації, вираження свого ставлення до неї і манера висловлення), кожна з яких має свої окремі постулати, що регулюють мовленнєву поведінку [8].

Уперше формулювання педагогічних максим було обрано в якості аналітико-конструктивного завдання для учасників Всеукраїнської студентської олімпіади зі спеціальності «Дошкільна освіта». Для виконання завдання були підібрані притчі та реальні історії етичного спрямування, що характеризувалися лаконічністю, образністю образу та мали містити конкретну ситуацію повчального характеру. Наведемо для прикладу один із текстів.

#### **Притча про вогонь свічки**

*Находив вечір. Чоловік запалив маленьку свічку й почав підійматися з нею сходами, які закручуючись спіраллю, губилися десь високо під склепінням вежі.*

*- Куди ми йдемо? — запитала свічка.*

*- Ми піднімаємося на вежу, щоб освітити шлях кораблям у гавані. Але жоден із кораблів не зможе побачити мого світла, — заперечила свічка.*

*- Хоча твій вогник і маленький, — відповів чоловік, — усе ж продовжуй горіти так яскраво, як тільки зможеш, решту залиш мені.*

*Так перемовляючись вони дісталися верхівки вежі й підійшли до великої лампи. Чоловік запалив лампу від маленької свічки, і незабаром великі відполіровані дзеркала за лампою відбили її світло, поширюючи його на милі навколо і вглиб моря, освітлюючи шлях кораблям і мандрівникам.*

Виконання письмового творчого завдання «Педагогічні максимі» оцінювалося за п'ятьма критеріями: наявність чотирьох сформульованих максим; ступінь відповідності формулювань смислу тексту; лаконічність та чіткість викладення думки; використання педагогічної термінології; грамотність і стилістична оформленість думок. За кожним з критеріїв студент міг набрати від 1 до 4 балів із загальною кількістю 20 балів.

Кількісний та якісний аналіз виконання письмового творчого завдання учасниками олімпіади засвідчив, що лише 38% з них виконали завдання на достатньому і високому рівні.

Типовою помилкою у формулюванні педагогічних максим було те, що студенти відходили від образів тексту намагаючись глобалізувати проблему. Відповіді таких студентів радше нагадували загальне розмірковування, сентенції, у яких думка не стосувалася конкретної ситуації.

Звернемося для прикладу до відповіді студента стосовно притчі про свічку.

*«Результати педагогічної роботи неможливо побачити відразу, тому є обов'язковою позитивна настанова.*

*Дитинство – період в якому формується особистість і саме від цього залежить її майбутнє життя.*

*Педагог має надати допомогу дитині у її*



самовизнанні, побудові власної програми саморозвитку.

Кожна дитина особлива і завдання виховання не загубити неповторність, а надалі розвинути її. Особистісно-орієнтоване виховання спрямоване на дитину як найвищу цінність».

Крім того, формулювання максим передбачає відчуття символічного чи метафоричного значення об'єкту, що знаково відображається лаконічним реченням із доцільним використання педагогічної термінології. Проте відповіді студентів в окремих випадках засвідчували невдале використання термінології, що пояснюється бажанням справити враження, замість занурення у сутність описаної ситуації, намагання розібратися у ній.

Представляючи окремі матеріали використання в якості одного із завдань Олімпіади складання педа-

гогічних максим, ми не мали на меті утверджувати їх як інструмент діагностики рівня фахової підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Хоча певною мірою результати стали яскравою ілюстрацією переважання в університетських програмах підготовки майбутніх педагогів прагматичного, технократичного, авторитарного підходу у викладанні та нівелювання гуманістичної домінанти в освітньому процесі. На наше глибоке переконання, включення у процес фахової підготовки майбутніх вихователів видів роботи осередченого змісту, спрямованих на прояв рефлексивно-творчої активності, допоможуть знаково-символічним структурам включитися у контекст поведінки студента та перетворити їх на засіб усвідомлення аксіологічних підходів до професійної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Слостенін В.А. Рефлексивна культура и профессионализм учителя / В.А. Слостенін // Педагогическое образование и наука. – 2005. – №3. – С. 37-42.
2. Інноваційні технології навчання і виховання: навчальна програма для студентів денної та заочної форм навчання ОКР «магістр» спеціальності «Початкове навчання» / Укладачі: Г.С.Тарасенко, О.А.Голок, – Вінниця: ВДПУ, 2010. – 108 с.
3. Микешина Л.А. Эпистемология ценностей. — М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. — 439 с.
4. Изард К. Эмоции человека / Кэррол Е. Изард. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 439 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь /Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 2005. – 352 с.
6. Василюк Ф. Е. Психология переживания : анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
7. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – 2-ге вид., доп.– К.: ВЦ «Академія», 2009. – 376 с. – (Серія «Альма-матер»).
8. Grice H. P. Logic and Conversation / H. P. Grice // Syntax and Semantics / ed. by P. Cole, J. Morgan.– N. Y.: Academic Press, 1975. – Vol. № 3. – P. 41–58.

#### REFERENCES

1. Slastenyn V. A. Refleksyvnaja kul'tura u professyonalizmy uchytelja / V. A. Slastenyn // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – 2005. – #3. – S. 37-42.
2. Innovacijni tehnologhiji navchannja i vykhovannja: navchalna prohrama dlja studentiv dennoji ta zaochnoji form navchannja OKR «maghistr» specialjnosti «Pochatkove navchannja» / Ukladach: Gh. S. Tarasenko, O. A. Gholjuk, – Vinnycja: VDPU, 2010. – 108 s.
3. Mykeshyna L. A. Эпистемология ценностей. — М.: Rossijskaja polytycheskaja encyklopedija (ROSSPЭN), 2007. — 439 s.
4. Yzard K. Emocyy cheloveka / Kэрoл E. Yzard. – M. : Yzdv MGhU, 1980. – 439 s.
5. Vyghotskij L. S. Myshlenije i rech' / L. S. Vyghotskij. – M. : Labyrint, 2005. – 352 s.
6. Vasylyuk F. E. Psykholohyja Perezhyvanyja : analiz preodolenija krytycheskykh situacij / F. E. Vasylyuk. – M. : Yzd-vo Mosk. un-ta, 1984. – 200 s.
7. Bacevych F. S. Osnovy komunikatyvnoji linghivistyky: pidruchnyk / F. S. Bacevych. – 2-ghevyd., dop. – K.: VC «Akademija», 2009. – 376 s. – (Serija «Aljma-mater»)
8. Grice H. P. Logic and Conversation / H. P. Grice // Syntax and Semantics / ed. by P. Cole, J. Morgan. – N.Y.: Academic Press, 1975. – Vol. № 3. – P. 41–58.

#### “Spiritualization” of person-professional growth content of future pre-school teachers

Gavrysh N., Polovina E., Barna H.

**Abstract.** The article is dedicated to the realization of person-oriented approach during professional preparation of future pre-school teachers. This process is linked to the guarantee of the priority of spiritualization principal and assumes discovery dialog on the basis of specially selected passages with the purpose of future educators awareness fulfillment with personable meaning of scientifically complicated concepts and categories. For the purpose of theoretical positions illustration, materials of the Ukrainian student Olympiad have been presented, in particular, analytical-constructive tasks and the performance results by the students.

**Keywords:** professional preparation, future teachers of preschool education, personality orientated approach, personality professional growth.

#### «Осердечение» содержания личностно-профессионального роста будущих педагогов дошкольного образования» Н. Гавриш, Е. Половина, Х. Барна

**Аннотация.** Статья посвящена реализации личностно-ориентированного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования, что связано с обеспечением приоритетности принципа «осердечения» содержания профессиональной подготовки и предполагает в ходе изучения общепедагогических дисциплин развертывание полилогов на основе специально отобранных текстов с целью наполнения личностными смыслами сложных научных понятий и категорий профессионального сознания будущих педагогов. Для иллюстрации теоретических позиций представлены аналитико-конструктивные задания Всеукраинской студенческой олимпиады по специальности и результаты их выполнения студентами.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, будущие педагоги дошкольного образования, личностно-ориентированный подход, личностно-профессиональный рост.

## Primary socialization of young children and preschoolers as a scientific problem

N. Shklyar

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: natasha\_shklyar@bigmir.net

Paper received 25.08.2016; Accepted for publication 10.09.2016.

**Abstract.** This article presents an analytical review of scientific and methodological works on the issue of primary socialization of young children and preschoolers as an important indicator of their social adaptation; the psychological aspect of the problem is considered; peculiarities of socialization in early childhood which is relevant to the current stage of the development of preschool education.

**Keywords:** *adaptation, preschool child, personality, primary socialization.*

**Problem statement.** One of the main tasks of the national education reform is the concept of its democratization and humanization, which presupposes considering a human as the highest social value, disclosure of their skills and abilities, and meeting various educational needs. The state national program *Osvita* looks at the personality potential of any child as the highest value of the nation. Therefore, the main purpose of the educational process is to develop an individual as a conscious, active participant, able to solve any problems, create, modify, and improve themselves and the world around them. Humanistic interpretation of goals of special education is to make lives of young children and preschoolers full and dignified.

The problem of successful socialization of children from their birth is an eternal one, as it takes on specific features in each historical period, relating to a particular society, social environment in which personality formation is going. The stated problem is of a scientific interest in many sciences such as philosophy, sociology, psychology, pedagogy and social pedagogy. Each of them studies its different aspects. For psycho-pedagogical and social-pedagogical researches the main directions of scientific studies are related to the specificity of the process of socialization itself at different age stages, determination of conditions facilitating its successful course according to peculiarities of each age and a particular social situation.

The moment of transition from the close family circle to the group of peers and adults in preschool institutions is a significant psychological problem for many young children, which leads to various neurotic reactions, negative forms of behavior, helplessness, reserve, reducing of speech and general psychological activities. The above mentioned displays may be explained by peculiarities of young preschool age. Its characteristic features are weak interest in social reality, not-formed abilities to play together and share toys, shyness, lack of initiative, active speech retardation, particular vulnerability of physical and mental health. On the other hand, the problem of child's adaptation to new social conditions can be caused by wrong actions of adults - parents and teachers, by absence of constructive interaction between them.

**The purpose** of this article is to present the results of the analytical study of scientific and methodical works that serve as theoretical basis for studying the peculiarities of formation of primary socialization of young children and preschoolers and distinguishing the characteristics of their social development.

**Analysis of recent researches and publications.** Socialization is one of the issues of current importance in

many sciences: philosophy, sociology, psychology, pedagogy and social pedagogy. Each of them studies different aspects. Thus, the problem of socialization of personality is widely presented in works of philosophers (J. J. Rousseau, D. Feldstein), sociologists (M. Bugle, H. Giddings, I. Kohn, M. Lukashevich, S. Razuvaev, G. Tarde), psychologists (L. Vygotsky, V. Kudriavtsev, J. Feldstein), social educators (V. Abramenkova, N. Golovanova, I. Zvereva, A. Kaps'ka, S. Kurinna, G. Laktionova A. Mudrik, S. Kharchenko and others).

The basic statements for the study are as follows: about the nature and content of socialization (B. Ananiev, I. Kohn, A. Mudrik, L. Novikova, B.Paryghin, V. Slast'oinin); about socialization mechanisms (L. Vygotsky, E. H. Erikson, R. Nemov, V. Mukhina, A. Petrovskiy, N. Smelzer, N. Shevandrin); about the characteristic features of the process of socialization (V. Isaiev, I. Mishchenko, A. Mudrik, V. Slast'oinin, E. Shyianov); about the role of personality in the process of socialization (E. Durkheim, T. Parsons, Ch. Cooley, James. G. Meade).

In psychological sources the problem of personality formation during childhood is studied in various aspects, including: personality development in ontogenesis and peculiarities of structuring of its components (O. Kononko, V. Kudriavtsev, A. Leontiev, A. Petrovsky T. Pirozhenko D. Feldstein); the formation of self-consciousness, basic "I"-image as a condition of the formation of subjectivity as expression of person's intense activities in different stages of ontogenesis (B. Ananiev, M. Yelagina, V. Zenkovsky, E. Isaiev, V. Mukhina, S. Novoselova, V. Slobodchikov, R. Stvorkina); peculiarities of formation of young children's and preschoolers' positive attitude to the world and themselves, the nature of its manifestation, focus and stages of development (N. Aksarina T. Bauer, L. Bozhovich, A. Vallon, L. Venger, Z. Gurina, D. Elkonin O. Zaporozhets V. Kotyrlo, B. Kuzmenko, S. Ladyvir, J. Neverovych, O. Proskura); the role of family and preschool institution in personality formation in early ontogenesis (N. Avdeeva, O. Kononko, G. Lublinska, S. Meshcheryakova); personality's moral values as part of an active position (G. Moreva, L. Pocherevina).

The analysis of current researches on preschool childhood (L. Artemova, A. Bogush, Z. Borisova, N. Gavrish, I. Kindrat, O. Kononko, S. Ladyvir V. Orzhehovska, Z. Plokhii T. Ponimanska V. Postovyand others) shows intensive studying of scientists and practitioners as for updating the content of education and upbringing of children, realization of personality oriented educational

technologies, organizational and pedagogical conditions of functioning of various educational institutions, psychological and pedagogical environment for optimal development of children in the family and pre-school institutions. The results of researches on the educational potential of the family and pre-school as the main institutions of socialization in the early stages of ontogenesis are also presented in works of O. Bohinich, V. Kotyrlo, O. and B. Nikitins, M. Osorina, L. Ostrovska, T. Pirozhenko, O. Hartman and others.

**The main material of the research.** Personality primary socialization in stratified society is an important but poorly studied aspect in researches on socialization (A. Kovaleva, M. Lukashevich, R. Merton, A. Mudrik, T. Parsons, A. Taschenko and others).

In international documents of the UNO, UNESCO, UNICEF they made a clarification on the terms: *child* is used to name a human being up to the age of 18, *young age* is the stage from birth to 7 (8) years; *early childhood* is a baby-period. Among the characteristics of young children, scientists note the following: it is the most intense period of growth and changes—the body is being formed, nervous system is being developed, mobility increases, children gain life experience and acquire communication skills; children show emotional attachment to their parents, expect care, guidance and protection from them; establish relationships with adults and children, learn to discuss and coordinate joint actions, to resolve conflicts, to execute agreements and to take on responsibilities for others; they actively perceive physical, social and cultural influences of the environment, gaining their own experience; develop their cultural and personal identity; display features of growth and development, depending on the identity, gender, living conditions, family environment, care and education systems and attitudes to children [3].

According to works of scholars in psychology, one of the priorities of children development in the transition period from early to pre-school age is the formation of preschoolers' self-identity – understanding of one's own *self*, understanding of oneself as an individual and as a participant of social relations who must obey certain social norms. Studying the psychological basis of personal development of preschoolers, O. Kononko notes the importance of appearing of such a position as *I am in the world*, which accumulates their experience, defines the ability of orientation in different situations, synthesizes value-based attitude to the object and human worlds, and their own *self* [4].

Numerous psychological works by L. Bozhovich, A. Leontiev and others consider general and specific aspects of the problem. Thus, to describe personality, L. Bozhovich used concepts that characterize internal properties and characteristics of a child. Basing on the concept of leading activity and social situation of development, brought in by L. Vygotsky, the author showed how, in a complex interaction of activities and child's interpersonal communication in different periods of life, a particular view of the world is formed, which is called the inner position. The latter is marked by the author as one of the main characteristics of the personality, the premise of the development and is understood as a set of leading motives for activities.

It is important for our research to study the motivational sphere of a child, that is the driving forces of behavior, which make the core of personality and determine the character of personality development. Some researchers (B. Ananiev, M. Elagina, V. Zenkovsky, E. Isaev, V. Mukhina, S. Novoselova etc.) believe that the needs are the primary sources of child's mental activities and the most important of them a resociogenic needs, the ones which are generated by the life of children in society.

Children of three or four years begin to feel themselves human beings, independent of adults. There is a contradiction: on the one hand – children still depend on adults' help and support, on the other hand, when getting it, they get irritated, defend their own independent efforts. Thus, at this age stage, child's independence is developed, the principle "*I myself*" appears [4]. Thus, there is a tendency to independent activities, when adults are role models of actions and relationships in the surrounding world. The above mentioned features of the development at the beginning of the young preschool age are of vital importance for the development of the child as a personality, formation of their primary social experience, attitudes towards the world and towards themselves.

Scientists emphasize the importance of the role of social and cultural environment in which the child lives. Thus, dividing the social environment into close and distant ones in accordance with the intensity of contacts, the modern scholar I. Pidlasyy notes that children reach a higher level of development when close and distant surroundings provide them with the most favourable conditions [5].

This opinion is shared by O. Kononko, who mentioning the role of the social environment as a inessential factor in personality formation, pays special attention to family relations, general emotional atmosphere in the family, where the child is brought up [4]. As background she uses the theory of J. G. Mead about three stages of socialization. The first stage is imitation - children imitate adults' behavior not always understanding it. That is why this first period is an extremely important for the creation of surrounding which is worth imitating. The second one is the stage of role-playing-children, "trying on" adult roles in their games, learn to give their thoughts and actions the same meaning as adults do that is they learn certain social norms intuitively. In the final, third stage – stage of collective games – children learn to take into account other people's existence in the world, besides them, learn to focus on the expectations of individuals, trying to meet the expectations if they coincide with the position of the children themselves [6].

The French psychologist Jean Piaget, keeping to the idea of different stages in personality development, emphasized the development of cognitive structures of the individual and their further changes depending on experience and social interaction. These stages follow each other in a certain sequence: sensor motor (from birth to two years), pre-operational (from two to seven years), concrete operational stage (seven to eleven years).

Modern scientists experimentally prove that involving children into social life contributes to the versatility of the personality development of preschoolers (L. Venger, O. Kononko, V. Petrovsky, T. Ponimanska, L. Paramonova etc.). Acquiring the idea of society, children begin to

successfully orient themselves in the world around them. Therefore it is important to constantly expand the range of social representations, provide active position of children in perception process. Taking into consideration peculiarities of mental processes at the early and young preschool age researchers note that children's knowledge of the environment should be coloured with feelings, should carry a potential that generates emotions. T. Ponomanska points out that only this knowledge will encourage children to perform actions, will teach to regulate behavior and organize their activities, which are, conditions and at the same time means of active studying of the social world. [8]

Taking the ideas of L. Vygotsky as basic ones for many issues, M. Lisina calls the leading factor in children's mental and personality development their needs for communication and L. Bozhovich mentions their needs for impressions. From two years' age children come into a period of intense formation of motivational sphere, which is largely developed on preconditions that are formed in early childhood. During this period, new formations can be observed in children's motivational sphere which are characterized by new properties and structural features. This is facilitated by the following factors: speech development, children's communication with adults and peers, involving them in various activities.

Thus, one of the most important conditions for children's achievements is their ability to estimate their own capabilities. According to scientists (N. Aksarina T. Bauer, L. Bozhovich, A. Vallon, L. Venger, Z. Gurina, D. El'konin, O. Zaporozhets, V. Manova-Tomova etc.) at the age of three- four years, some preschool children are able to self- evaluate some of their own capabilities and correctly predict the results of their actions on the basis of their own experience.

Most modern authors who study the development of child's personality (N. Avdeev, N. Gavrish, N. Diatlenko, O. Kononko, S. Ladyvir, S. Mescheriakova T. Pirozhenko, O. Reypolskaand others.) agree that personality is manifested in human interaction with the surrounding world in the broad sense. These components, according to scientists' researches, are three main types of children's attitudes: attitude to the people around them, to themselves and to the object world. Scientists believe that personality is manifested from the time when children begin to interact with the surrounding world and the process of their personal development starts.

In preschool pedagogy the problem of adaptation of infants and young preschoolers to public education conditions was considered by N. Aksarina, N. Vatutina, L. Golubeva, A. Myshkis, T. Naumenko, J. Yuzvak and others. Researchers emphasize the complexity of children's adaptation to conditions of public education and the importance of its correct organization for preschoolers' personal development.

Due to transition from one social institution into another the content of *adaptation* is actualized (translated from Latin means *make suitable, adjust, accommodate*). K. Rubchevsky y proposes to consider adaptation as a form of socialization course in two aspects: social and psychological. The social aspect of the adaptation phenomenon shows the type and nature of relationships between an individual and social environment, when

requirements of society and demands and possibilities of the individual to meet those requirements begin to interact. (F. Baos, B. Malinovskiy and others). The psychological aspect of adaptation involves unity of mutual influence of the individual and the environment: the environment affects the individual who, in accordance with their inner nature, processes this influence, and the individual, in turn, actively influences the environment [9].

Research on verbal communication as one of the leading early childhood new formations is very important for successful socialization of children. Speech development of 3 or 4-year old children is connected with the expansion of their range of functions: first of all, establishing of cooperation and relations with close adults and children (A. Bogush, N. Gavrish, T. Hurkovska, K. Krutii, G. Lopatina, T. Naumenko, O. Saprykin and others). The authors emphasize that children learn the basic form of verbal communication – dialogue. They try to speak actively, ask questions and answer by themselves, address to the people around them making requests and suggestions. According to N. Gavrish, the main new formations in the content and structure of speech appear in the process of children's initiative speaking. Therefore, children must be able to express themselves of their own free will. Speech development becomes one of the factors that allows children to enter a wider social environment, to join the circle of peers. [1] This is also conditioned by the emergence of the phenomenon *I myself*, which means gradual separation of children from adults, with whom, according by D. Elkonin, moving away they establish deeper relationships.

At the young preschool age, peculiarities of development are still largely conditioned by children's state of health. Children with full physical health not only get ill less frequently, but are also better developed mentally: during prolonged illness children lose acquired skills, speech and motor skills. Minor health disorders of children affect their emotional sphere (O. Bohinich, M. Efimenko, O. Kocherga, I. Makarenko and others).

According to scientists (N. Aksarina, L. Venger, N. Sakulina, N. Schelovanov) at preschool age (three to seven years) children's needs for movements are growing, motor memory is being developed, movements become precise and coordinated, ability to physical and mental performance increases. It is at this age that children's self-perception is formed, which depends on social adaptation.

In object-oriented activities, the focus is gradually shifting from the process to the outcome, which becomes the regulator of children's actions. According to S. Novoselova, object-oriented activities and their development is the source from which children's intellectual development starts, which also becomes the basis of the individual social experience formation, as children learn how to deal with objects, how to communicate with other people, master speech and so on. All these forms of human, historical experience are acquired by children in the course of communication with the surrounding people. Some behaviors are adopted by unintentional imitation, others – during specially organized training.

The review of scientific and methodological works on the family as the fundamental institution of primary socialization shows that this problem has recently been highlighted regularly on the pages of educational periodi-

cal. The idea that runs through all the publications is that there is a necessity for purposeful work directed on formation of parents' pedagogical culture, for the usage of the most effective ways of actions, for assisting the family in creating conditions favorable for children's development. It is proved that the effectiveness of cultivating self-dependence is determined by the conditions created for children's development, for their gaining human experience. It is in the family that children become adapted to life in simple and natural way and their personality is moulded. Psychologists and educators emphasize that emotional relationships with close adults which are based on love, trust and mutual interest are the main things that determine formation of a free, competent, confident, self-dependent individual (O. Kocherga, S. Ladyvir T. Pirozhenko, O. Hartman).

However, despite the unique role of family education and the family as an institution of socialization, scholars note that it is impossible to keep the situation of social education unchanged for a long time. They state that it is in social educational institutions that favorable conditions for children's realizing themselves as human beings and familiarizing with standards and norms of human behavior are created. Scientists show the importance of sequence between family and social education in gradual expansion of children's social experience, their handling with family relationships and rules, learning elements of social competence, the main laws of human common life, laying principles of attitudes to themselves, to human and natural environment as well. ( O. Kononko, K. Krutii, T. Naumenko, I. Makarenko, V. Panina and others). This is achieved by creating such conditions in the country's cultural environment when children feel themselves human beings, desired family members, residents of a neighborhood, a city, a country. Social education is to open for children the world, to define their way to the national culture through the family one and then, further ahead to human culture.

The review of program and methodological support of the process of children's entering social environment of a preschool institution (programs of children's development and education *Malyatohko* (Kiddy), *Zerniatko* (Seed), *Schaslyvedytynstvo* (Happy Childhood), *Ya u Sviti* (I am in the world) shows attention to the problems of personality formation in early ontogenesis, creating favorable conditions in the family and social institutions, attention to parents as active participants of the educational process, efforts to provide psychological and pedagogical support of children's development adequate to their needs.(O. Bohinich, T. Hurkovska, A. Goncharenko, O. Kononko, K. Krutii, V.Ragozina, O. Saprykina).

Thus, the program of development, training and

education of young children and preschoolers *Malyatohko* (Zaporizhzhia, 2009), which is part of the program *A child at preschool ages* – is a document of a new type, focused on the values and interests of children, taking into account age opportunities, maintaining subcultures, enriching children's development, ensuring interdependence of all aspects of children's lives.

The program of development and education of young children *Zerniatko* (2014) is based on the scientific achievements of Ukrainian and foreign psychologists, doctors and teachers. It reveals the content of children's family and social education, it defines the conditions under which natural potential of children of early ages and young preschoolers are manifested and developed, the ability to state their own *self* and implement it, be active participants in life activities. The central idea is the formation of a self-dependent, competent individual in early ontogenesis and creation of favorable conditions for this in the family and social institutions.

The most recent Program of preschoolers' development *Ya u Sviti* (I am in the world) (2014) is a program of a new strategic type. It contains the new content of preschool education, which presupposes harmonious and versatile development of preschoolers, formation of their personality in preschool educational institutions with developing of living space favorable for: laying the foundations of their competence, formation of intellectual, social and emotional maturity, creative attitude towards life and the like. In the Basic program it is emphasized: the main purpose of adults is to help preschoolers to live on their own, in harmony with the environment and in harmony with themselves as active subjects of life activities. That is why the first basic quality of the individual is self-dependence. The above mentioned programs are focused on family and pre-school institution interactions for the sake of children's psychophysical wellbeing.

Thus, researchers and practitioners emphasize the need for providing harmonious development adequate to children's age, through satisfying their main needs which lie in their perceiving of the world through practical actions with objects: in contacts, attention, communication with close adults and peers, in physical activities.

**Conclusions.** Thus, a brief review of the scientific and methodological literature that forms the theoretical platform for studying this complex and diverse issue of children's primary social adaptation and their positive attitude to a preschool institution, showed that the mentioned problem lies at the intersection of interests of psychology, theory and methodology of education, social pedagogy and requires an integrated approach to technology of formation children's positive attitude to pre-school institution as an institution of socialization.

#### REFERENCES

1. Havrysh N. V. Rozvytok movlennievoi tvorchosti v doshkilnomu vitsi : [monohrafiia] / N. V. Havrysh. – Donetsk : TOV «Lebid», 2001. – 218s.
2. Vsemyrnyi doklad po monitorynhu ODV 2007 Obrazovanye y vospytanye detei mladshheho vozrasta Yzdano v 2007 h. Orhanyzatsyei Ob'edynennykh Natsyi po voprosam obrazovanyia, nauky y culture 7, Place de Fontenoy, 75352 navchalnykh zakladiv / O.L.Kononko – K.: Osvita, 1998. – 255 s.
3. Korektsiia deviantnoi povedinky molodshykh shkolariv [Tekst] : ekspermentalni materialy / I. P. Pidlasyi, Paris 07 SP, France.
4. Komytet po pravam rebenka. Sorokpervaia sessyia. Zheneva, 9 – 27 yanvaria 2006 hoda ; Zamechanyia obshcheho poriadka. – №7 (2005). Osushchestvlenye prav rebenka v rannem detstve. – 20 s.
5. Kononko O. L. Sotsialno-emotsiinyi rozvytok osobystosti (v doshkilnomu dytynstvi) : [navch. posibnyk dlia vyshchykh O. V. Sharapova ; Cherkas. obl. in-t pisladyplom. osvityped. pratsivnykiv, Cherkas. derzh. tekhnol. un-t. - Cherkasy : ChDTU, 2002. - 44 s.

6. Myd M. Kultura i myr detstva : [Tekst]. / M. Myd. – M., 1998. – 429s.
7. Naumenko T. I. U dytiachyi sadok pryishly novenki (Sotsialna adaptatsiia ditei molodshoho doshkilnoho viku) / T. I. Naumenko. – Zaporizhzhia : LIPS. Lto, 2002. – 72 s.
8. Ponimanska T. I. Doshkilna pedahohika : pidruchnyk / T.I. Ponimanska. – 2-he vyd.,dopovn. – K. : Akademydav, 2013. – 464 s. – (Seriia «Alma-mater»).
9. Rubchevskiy K. V. Sotsyalyzatsiya lychnosty: ynteryoryzatsiya y sotsyalnaia adaptatsiya / K. V. Rubchevskiy // Obshchestvennye nauky y sovremennost. – 2003. – № 3, S. 147-151.

**Первичная социализация детей младшего возраста и детей дошкольного возраста как научная проблема Н. Шкляр**

**Аннотация.** В данной статье представлен аналитический обзор научно-методических работ по проблеме первичной социализации детей младшего возраста и детей дошкольного возраста в качестве важного показателя их социальной адаптации; рассматривается психологический аспект проблемы; особенности социализации в раннем детстве; имеет отношение к нынешнему этапу развития дошкольного образования.

**Ключевые слова:** адаптация, дошкольник, личность, первичная социализация.

## Визначення терміна «кваліфікація» у професійно-кваліфікаційних системах України та Польщі

Н. Г. Русіна

ВП «Рівненський коледж» НУБіП України, м. Рівне, Україна  
Corresponding author. E-mail: RusinaN@i.ua

Paper received 23.08.2016; Accepted for publication 10.09.2016.

**Анотація.** У статті запропоновано огляд дефініції термінів «компетенція» і «кваліфікація», які застосовуються при розробці, запровадженні та супроводженні національних систем та рамок кваліфікацій у Республіці Польщі й Україні; п'ять рівнів професійної кваліфікації та базову систему кваліфікацій, яка складається з чотирьох рівнів.

**Ключові слова:** кваліфікація, компетенція, національні системи та рамки кваліфікацій, рівні професійної кваліфікації, базова система кваліфікацій.

**Вступ.** Соціально-економічний розвиток держави залежить від людського капіталу, в тому числі компетентної робочої сили. Адже людина відіграє ключову роль в досягненні поставлених цілей, успіхів і конкурентоспроможності компанії. Ще у 1932 році відомий польський менеджер К. Heller сказав: «...компанія не спирається на роботу працівників, машин та наглядових органів, а її фундаментом є творча людська думка...» [16, с. 32]. Важливість людського капіталу для розвитку сучасних підприємств, набуває особливе значення через цілий ряд конкретних умов, знань і навичок співробітників, через тісну співпрацю між науковим сектором і сферою бізнес-середовища, через ситуацію на ринку праці. Підприємствам потрібні люди, які «знають» і які «можуть». Необхідною умовою для цього є належне управління людським потенціалом, особливим акцентом якого виступає набуття навичок і розвиток професійних компетенцій та кваліфікацій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій літературі термін кваліфікація знаходить своє широке застосування як українських так і польських вчених. Особливого значення кваліфікації надає Ю. Рашкевич, адже «сучасне, грамотно сформульоване визначення терміну «кваліфікація» в його освітньому контексті (тобто –«академічна кваліфікація») є надзвичайно важливим із точки зору зрозумілості системи наших кваліфікацій вищої освіти в рамках Болонського процесу та створення Національної Рамки Кваліфікацій, а також позитивно вплине на встановлення відповідності між системами освітніх систем і професійних кваліфікацій усередині України, що сприятиме оптимізації планування державою підготовки фахівців у вищій школі та працевлаштуванню випускників» [6].

У своїх дослідженнях В. Дивак стверджує, що Національну рамку кваліфікацій призначено для органів виконавчої влади, установ та організацій, які реалізують державну політику в сфері освіти, зайнятості, соціально-трудова відносин, а також для її використання навчальними закладами та роботодавцями з метою розроблення, ідентифікації та співвідношення кваліфікацій [1]. С. Мельник зауважує, що не існує єдиних підходів щодо визначення термінів і понять як професійно-кваліфікаційної сфери в цілому, так і дефініції термін «кваліфікація» зокрема та застосовується при розробці, запровадженні та супроводженні

національних систем та рамок кваліфікації окремими країнами та міжнародною спільнотою [3].

Варто зазначити, що вивчення досвіду Республіки Польща для України є важливим «стартовим майданчиком». Такий вибір, як зазначає Ю. Рашкевич, ґрунтується на цілому ряді позицій. По-перше, польська система вищої освіти на початку проведення реформ мала багато спільного із системою вищої освіти України: починаючи зі спільного історичного минулого й закінчуючи подібними масштабами та структурами управління вищою освітою та наукою. По-друге, Польща здійснювала практично всі свої реформи уже після прийняття основних загальноєвропейських документів: обох Рамок кваліфікацій (FQ-EHEA та EQF-LLL), Європейських стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти в ЄПВО, опублікування основних матеріалів проекту Тюнінг тощо. По-третє, ментальність польських керівників та професорсько-викладацького складу є значно ближчою до нашої, аніж, наприклад, представників Великої Британії, досвід яких прийнято брати за основу. Крім того, багато українських професорів зараз паралельно працює у польських університетах, що полегшує розуміння цілі та суті проведення реформ та уникнення помилок, зафіксованих у Польщі [5, с. 121].

**Мета** – аналіз змісту поняття терміну «кваліфікація» як одного з основних елементів професійно-кваліфікаційних систем та Національних рамок кваліфікацій.

**Матеріали и методи.** Для вирішення поставленої мети було використано теоретичні методи дослідження, а саме аналіз психолого-педагогічної та спеціальної методичної літератури з досліджуваної проблеми. За допомогою методу узагальнення було проаналізовано термін кваліфікація та встановлено рівні кваліфікацій.

**Результати та їх обговорення.** Сучасний підхід до організації управління людськими ресурсами у Польщі тісно пов'язаний з концепцією розвитку професійних компетенцій. Як показали останні дослідження польських вчених, визначення професійна компетентність, піддалось суттєвій модифікації. Основний напрям змін пов'язаний з ідентифікацією компетенції з набором певних властивостей людини, наприклад, здатність, мотивація, відносини. У сучасних дослідженнях учених Республіки Польщі сформульовано поняття компетентність відповідно до європейських освітніх стандартів:

- людські властивості, які мають універсальний характер і формуються внаслідок причинно-наслідкового зв'язку з досягнення високого або вище середнього рівня ефекту праці (A. Poczowski) [20, с. 153];

- набір якостей, які деякі люди засвоїли краще, ніж інші, а в конкретній ситуації вони працюють ефективніше і це їх перевага (С. Levy-Leboyer) [17, с. 32];

- здатність працівника до праці для досягнення передбачуваного результату у відповідних умовах за допомогою певних засобів (D. Thierry, Ch. Saureta, N. Monode) [14, с. 6];

- диспозиції з точки зору знань, поглядів і навичок, які дозволяють реалізувати професійні завдання на відповідному рівні (G. Filipowicz) [15, с. 17];

- основні знання, здібності, внутрішня мотивація, стан, здоров'я та інші психофізичні характеристики, які є важливими під час виконання роботи, а також здатність до дій (Т. Oleksyn) [19, с. 120-121];

Доречно додати, що кваліфікація – це свідомо перероблена компетентність.

Ми погоджуємося із словами М. Armstronga компетентності є використані уміння та застосовані знання в професійних ситуаціях, перелік здібностей уможливає ефективне виконання праці, здійснення цілей і дотримання стандартів продуктивності [8, с. 244]. Саме тому у Республіці Польщі проводиться значна робота щодо опрацювання державних стандартів професійних кваліфікацій (PSKZ) та окреслення ефективних напрямів їх запровадження. Як вважає С. Сисова ключовим завданням у розробці та впровадженні стандартів професійних кваліфікацій у Польщі науковці вважають визначення структури стандарту й детальний опис тих елементів, з яких він має складатися. Базовими поняттями процесу стандартизації є професія, кваліфікація, вміння, знання, психологічні риси, стандарт професійної кваліфікації [7, с. 19].

Термін «кваліфікація», пов'язаний з терміном «професія», під яким розуміють сукупність професійних завдань, визначених в результаті суспільного розподілу праці і вимагають від працівника відповідної професійної кваліфікації. Кваліфікація розглядається по відношенню до професії та запропонованої системи освіти як динамічна структура, яка постійно еволюціонує під впливом змін, що відбуваються в економіці і в житті людини [11, с. 28].

Особливе значення для визначення поняття «кваліфікації» мали результати роботи з Національної рамкової кваліфікації (НРК), сумісною з Європейською системою кваліфікацій (ЄСК). Робота, що проводилась у рамках проекту «Розвиток балансу компетентностей і кваліфікацій на ринку праці у Польщі та моделі Національної рамки кваліфікацій» була направлена створення термінології, яка включає польські назви, які є відповідні англійським [10, с. 63].

Таким чином до прийняття рекомендацій Європейського парламенту щодо реалізації ЄСК для безперервної освіти розуміють визначення кваліфікації як «формальний результат процесу оцінки, достовірність якої встановлюється у ситуації, коли компетентний орган відповідно до зазначеної процедури визначає, результати навчання конкретної особи із заданими стандартами» [12]. Головний комітет КРК, рішенням від 29 липня 2010 року, уточнив визначення, з огляду

на те, що кваліфікація включає диплом, сертифікат, свідоцтво або інший документ, виданий уповноваженим органом, заявивши, що людина досягла результату навчання, на підставі відповідних вимог [13].

Професійна кваліфікація – це задокументовані "диплом, сертифікат, свідоцтво або інший документ, виданий уповноваженою установою, встановивши, що людина здійснила навчання професії, на підставі відповідних вимог" [9].

У практиці професійні кваліфікації можуть існувати на п'яти рівнях. Їх можна охарактеризувати, використовуючи британський досвід відповідно до стандартів професійних компетенцій NVQ (National Vocational Qualification) та рівні кваліфікацій, прийняті в інших країнах Європейського Союзу [7, с. 19-20].

Перший рівень – кваліфікації, потрібні для виконання простих завдань, реалізуються для використання їх як основи для виконання подальшої більш спеціальної діяльності.

Другий рівень – кваліфікації, необхідні для виконання завдань у типових ситуаціях. Деякі завдання можуть бути найбільш складними й вимагати самостійних дій та індивідуальної відповідальності. Такі завдання також можуть вимагати умінь працювати в колективі.

Третій рівень – кваліфікації потрібні для виконання складних завдань як у типових, так і в проблемних ситуаціях. Такі завдання характеризуються різноманітністю виконаних дій і потребують самостійності й відповідальності. Вони також можуть вимагати умінь керувати працею інших осіб.

Четвертий рівень – кваліфікації, необхідні для виконання багатьох різноманітних складних завдань, котрі можна охарактеризувати як технічні, організаційні та спеціальні для даної сфери професійної діяльності. Такі завдання вимагають як високої особистої відповідальності та самостійності, так і вмінь керувати колективом працівників.

П'ятий рівень – кваліфікації, потрібні для виконання складних завдань, часто в ситуаціях проблемних, які вимагають прийняття рішення, що має стратегічне значення для організації. Такі завдання пов'язані з повною відповідальністю за працю й розвиток інших осіб, а також вимагають умінь діагностування, аналізування, прогнозування, планування та впровадження нових ідей в економічну практику.

Виконання професійних завдань вимагає відповідної кваліфікації, що утворює базову систему кваліфікацій. «Піраміда кваліфікацій» містить чотири рівні, а саме [18]:

1. Понадпрофесійні кваліфікації, що виражають основні вимоги, необхідні як у професійній праці, так і в позапрофесійних видах діяльності; такі кваліфікації не спрямовані на жодну конкретну професію і не забезпечують її реалізації.

2. Загальнопрофесійні кваліфікації – характерні для певної професійної сфери, що охоплює звичайні групи професій.

3. Основні для даної професійної кваліфікації, що включають головні уміння, необхідні для ефективного виконання професійних завдань.

4. Спеціальні кваліфікації – виражають додаткові специфічні для даної професії уміння, які ототожню-



ються із професійними спеціалізаціями чи спеціальними напрямами праці.

Таким чином, кваліфікацію встановлює зміст професійних завдань, а тип кваліфікації визначає перелік і спектр завдань працівників.

В Україні з 2014 р. вже на законодавчому рівні закріплені важливі положення ЄРК (Європейської рамки кваліфікацій) щодо визначення НРК (Національної рамки кваліфікацій) та її цілей, а також основних освітніх рівнів. Так, у статті 1 Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) вказано, що «кваліфікація – офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту» [2]. Також зауважимо, що термін «кваліфікація» знаходить відображення у Національ-

ному класифікаторі України «Класифікатор професій ДК 003:2010», де зазначено, що «кваліфікація – це здатність виконувати завдання та обов'язки відповідної роботи. Кваліфікація визначається рівнем освіти та спеціалізацією» [4].

**Висновки.** Таким чином, виходячи з викладеного, можна зробити висновок, про те, що не існує єдиних підходів щодо визначення термінів і понять як професійно-кваліфікаційної сфери, так і дефініції терміна «кваліфікація» зокрема, який є основним компонентом Національної рамки кваліфікації. Питання розробки національних рамок кваліфікації в межах вищої освіти є надзвичайно важливими для українських освітян. Успішне вирішення цих завдань має стати стратегічними орієнтирами імплементації положень Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) та подальшого просування української освітньої системи до європейських вимірів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дивак, В. Особливості впровадження національної рамки кваліфікації в освітню галузь / В. Дивак // Післядиплом. освіта в Україні. - 2013. - № 2. - С. 20-22.
2. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Мельник С. Визначення терміна «кваліфікація» у вітчизняній та зарубіжних професійно-кваліфікаційних системах / С. Мельник // Нова пед. думка : наук.-метод. журн. - 2012. - № 1, ч. 2 (Матеріали X Міжнародної науково-методичної конференції «Європейський простір вищої освіти як основа розвитку суспільства знань»). - С. 123-124.
4. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010» [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://hrliga.com/docs/327\\_KP.htm](http://hrliga.com/docs/327_KP.htm)
5. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : [монографія] / Ю. М. Рашкевич. – Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2014.— 168 с.
6. Рашкевич Ю.М. Кваліфікація: як ми її розуміємо? / Ю.М. Рашкевич [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/statti/1782-kvalifikatsija-jak-my-yiyi-rozumiamo>
7. Сисоєва Напрями реалізації стандартів професійних кваліфікацій: досвід Республіки Польщі / С. Сисоєва. – Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 19-22.
8. Armstrong M., Zarządzanie zasobami ludzkimi, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002. str.244.
9. Bednarczyk H., I. Woźniak, S.M. Kwiatkowski, Krajowe Standardy Kwalifikacji Zawodowych, publikacja w ramach projektu „Opracowanie i upowszechnianie Krajowych Standardów Kwalifikacji Zawodowych, Warszawa 2007, s. 27.
10. Chmielecka E., Od Europejskich do Krajowych Ram Kwalifikacji, Fundacja „Fundusz Współpracy”, Warszawa 2009, s. 63.
11. Czarnik S., M. Dobrzyńska inni, Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce., Raport podsumowujący pierwszą edycję badań realizowaną w 2010r., PARP, Warszawa 2010, s.28.
12. Definicja przyjęta przez Parlament Europejski w ramach zalecenia w sprawie wprowadzenia Europejskich Ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie, Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008r.
13. Definicja przyjęta uchwałą nr 7/VII/10 Komitetu Sterującego do spraw Krajowych Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie w dniu 29 lipca 2010r.
14. Egeman M., przedmowa do polskiego wydania D. Thierry, Ch. Sauret, N. Monod, Zatrudnienie i kompetencje w przedsiębiorstwach w procesach zmian, Poltext, Warszawa 1994, s. 6
15. Filipowicz G., Zarządzanie kompetencjami zawodowymi, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2004, s.17.
16. Heller K., Praca umysłowa w przemyśle, „Przegląd Organizacji”, 1932, za: M. Jabłoński, Koncepcje i modele kompetencji pracowników w zarządzaniu, Wydawnictwo Fachowe CeDeWu.pl, Warszawa 2011, s.32.
17. Levy-Leboyer C., Kierowanie kompetencjami. Bilans doświadczeń zawodowych, Wydawnictwo Poltext, Warszawa 1997, s. 32.
18. Nowacki T., Kształcenie i doskonalenie pracowników. Zarys andragogiki pracy, PWN, Warszawa 1983, s.312.
19. Oleksyn T., Zarządzanie zasobami ludzkimi w organizacji, Wolters Kluwer, Warszawa 2011, s.120-121.
20. Pocztoński A., Zarządzanie zasobami ludzkimi. Strategie – procesy – metody, PWE, Warszawa 2003, s. 153

#### REFERENCES

1. Dyvak, V. Osoblyvosti vprovadzhennia natsionalnoi ramky kvalifikatsii v osvitiu haluz / V. Dyvak // Pisliadyplom. osvita v Ukraini. - 2013. - № 2. - S. 20-22.
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» № 1556-VII vid 01.07.2014 [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Melnyk S. Vyznachennia termina «kvalifikatsiia» u vitchyznianiі ta zarubizhnykh profesiino-kvalifikatsiinykh systemakh / S. Melnyk // Novaped. dumka : nauk.-metod. zhurn. - 2012. - № 1, ch. 2 (Materialy Kh Mizhnarodnoi naukovy-metodychnoi konferentsii «levropeyskyi prostir vyshchoi osvity yak osnovar ozvytkususpilstva znan»). - S. 123-124.
4. Natsionalnyi klasyfikator Ukrainy «Klasyfikator profesii DK 003:2010» [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: [http://hrliga.com/docs/327\\_KP.htm](http://hrliga.com/docs/327_KP.htm)
5. Rashkevych Yu.M. Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity : [monohrafiia] / Yu. M. Rashkevych. – Lviv : Vyd-vo Lvivskoi politekhniki, 2014.— 168 s.
6. Rashkevych Yu.M. Kvalifikatsiia: yak my yii rozumiiemo? / Yu.M. Rashkevych [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://vnz.org.ua/statti/1782-kvalifikatsija-jak-my-yiyi-rozumiamo>
7. Sysoieva Napriamy realizatsii standartiv profesiinykh kvalifikatsii: dosvid Respubliki Polshchi / S. Sysoieva. – Shliakhosvity. – 2008. – № 1. – S. 19-22.

**The definition of the term "qualification" in the professional qualification systems in Poland and Ukraine**

**Rusina N.**

**Abstract.** The article offers an overview of definitions of the terms "competence" and "qualification " that are used in the design, implementation and support of national qualifications systems and frameworks in the Republic of Poland and the Ukraine; five levels of professional qualifications and basic qualifications, which consists of four levels.

**Keywords:** *qualifications, competence, national qualifications systems and frameworks, levels of professional qualifications, the basic system of qualifications.*

**Определение термина «квалификация» в профессионально-квалификационных системах Польши и Украины**

**Н. Г. Русина**

**Аннотация.** В статье предложен обзор дефиниции терминов «компетенция» и «квалификация», которые применяются при разработке, внедрении и сопровождении национальных систем и рамок квалификаций в Республике Польша и Украины; пять уровней профессиональной квалификации и базовую систему квалификаций, которая состоит из четырех уровней.

**Ключевые слова:** *квалификация, компетенция, национальные системы и рамки квалификаций, уровни профессиональной квалификации, базовая система квалификаций.*

## Ecologo-pedagogical activity as a type of professional pedagogical activity

M. M. Skyba

Institute of higher education of the National academy of educational sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Paper received 09.06.2016; Accepted for publication 20.06.2016.

**Summary.** The article says about main point of ecologo-pedagogical activity of future biology teachers. It is emphasized such types of ecologo-pedagogical activity: explorative, methodical, educational, socially useful, aesthetic, and naturalistic. The components of ecologo-pedagogical activity of a biology teacher are ecological, psycho-pedagogical and methodical knowledge; ecological and educational skills; motives, convictions and values; personal qualities that promote the formation of preparedness of future biology teacher to ecologo-pedagogical activity.

**Keywords:** *ecologo-pedagogical activity, types of ecologo-pedagogical activity, components of ecologo-pedagogical activity, skills of a biology teacher, professional education.*

**Introduction.** Ecological education and training of future biology teachers should be pointed not only at formation of knowledge and skills but also at formation of moral values and motives, attitude to the environment, experience of its protection and preservation. Yet at higher education institutions this process is sometimes minimized to the accumulation of knowledge without gaining some experience of ecological activity. That is why in the content of pedagogical education should be included the elements of this activity. This would help to prepare students for ecologo-pedagogical activity at school.

**Brief inspection of publications on this topic.** The problem of ecologo-pedagogical activity is analyzed by N. D. Andreeva, S. S. Kashlev, A. Kramarenko, N.P. Nesgovorova, O. G. Rogovaya etc.

As the term ecologo-pedagogical activity combines several words we will try to explain them. S. U. Goncharenko considers *activity* as a mode of human being in the world, its capability to introduce changes in the reality. The main components of the activity according to S. Goncharenko are the subject with its needs, the aim and the means of its realization [3, p. 98].

Psychologists explain *activity* as internal and external human activeness which is directed at personal changes like transformation of items and events depending on the needs of a person and also creation of the new ones [2, p. 686].

Ecologo-pedagogical activity is one of the types of activity, in particular of educational. So we suppose that it has the same properties as the educational activity – sense of purpose, motivation, and thinness. V. A. Slastionin considers *pedagogical activity* as a sort of social activity that foresees the delivery of culture and experience accumulated by humankind, creating conditions for personal development and preparedness for performances of certain social roles in society [9, p. 18].

M. M. Fitzula considers pedagogical activity at higher education institutions as one, which “is pointed at the training of a skillful professional who is able to find his own place at the labor-market, to enter rapidly into political, social, cultural and other spheres of social life” [10, p. 440].

The definition of the term “ecologo-pedagogical activity” is related with an explanation of ecological activity. V. S. Krysachenko and M. I. Hylko consider *ecological activity* as a result of training to ecological education. Ecological activity works to correct and regulate ecological education and is the element of ecological culture, in the heart of which there are ecological

knowledge, ecological conscience and ecological conviction [5, c. 490]. Ecological activity includes all types and forms of activity that are connected with the solutions of ecological problems, ecologization of any activity (productive and social in particular).

**The object of the article** is to identify the main point of the term “ecologo-pedagogical activity of future biology teachers”, its components, types and forms.

**The exposition of principal material.** We should distinguish the term ecologo-pedagogical activity in details. N. D. Andreeva thinks that the theory of *ecologo-pedagogical activity* came into existence and began to develop at the cusp of 3 sciences – ecology, pedagogy and ecological psychology. Ecology is the basis when we are talking about searching of the concrete point of ecological education, training and enlightenment. Pedagogy determines general pedagogical principles, methods, organizational forms, which pedagogues use to solve tasks of ecological education and training. Ecological psychology forms the image about common factors and peculiarities about development of person’s ecological conscience [1, p. 87].

S. S. Kashlev explains ecologo-pedagogical activity as a certain kind of professional educational activity, factor and the way of realization of “natural potencies, development of psychic occurrences, personal qualities of pedagogue during the process of socio-environmental existence” [4, p.17]. The teacher as a subject of ecologo-pedagogical activity should realize the condition and the development stages of pupil’s ecological culture [4].

Ecologo-pedagogical activity is considered by O. Rogovaya through the prism of ecological and educational activity. In the researcher’s opinion the content of ecologo-pedagogical activity has an integrated nature and reflects the combination of ecological and educational activity in order to solve professional and pedagogical tasks– the organization of continuous ecological education and training. She considers ecologo-pedagogical activity as an activity of solving. So far as ecologo-educational activity is a certain system then ecological and pedagogical activities are its subsystems. O. Rogovaya emphasized these components of ecologo-pedagogical activity: education, training and enlightenment [8, p. 119-122]; and characterizes the following conditions: informative, material and technical, organizational and managerial.

The result of ecologo-pedagogical activity should be realized into high level of ecological culture. The efficiency of ecologo-pedagogical activity is determined

by the system of motives, among which the motive of realization the ecologo-pedagogical activity by the pedagogue as his professional responsibility is basic.

O. Rogovaya describes the aim of ecologo-pedagogical activity in the development of ecological culture both of the participants of educational process and of the society at all. She thinks ecologo-pedagogical activity is directed at creation of pedagogical conditions for the development of person's ecological culture.

As a result, *ecologo-pedagogical activity of future biology teacher is considered as a form of educational activity, which is connected with organization and realization of ecologically directed events, with realization of the whole potential of the subject "Biology" during tasks, off-hours works and out-of-class activities. The main aim is to form ecological culture, motives and interest to environmental protection among pupils.*

We tried to classify and detach such types of ecologo-pedagogical activity at school: research activity, methodical activity, enlighten mental activities, community service, artistic and aesthetical activities, area studying activity, naturalistic activity. We suppose that exploratory *ecologo-pedagogical activity* is connected with surveillance study of environmental condition (ecological researches and analysis of aerial environment, water bodies, soil, definition of quality attributes of air, water, problems of water supplying and water purification), observation of causes and regularities of ecological processes and establishing cause-and-effect relations; including those programs into out-of-class activities in particular – study groups.

We consider that *methodical ecologo-pedagogical activity* consists of academic supplying development for ecological education, organization of methodical help by means of seminars, trainings, surgery classes at refresher courses for biology teachers, establishment of academic programs for ecological subjects at high school.

*Educating ecologo-pedagogical activity* includes improvement of social ecological literacy by propagandizing healthy living, growing and eating green products, water and energy savings; explaining product labeling, creation of ecological education database (normative and juridical documents, scientific literature).

*Area studying ecologo-pedagogical activity* includes inventory of early flowering species of plants and some species of animals that are brought to the Red Book of Endangered Species of Ukraine; to make a status report about cultural heritage sites in particular botanic sights, to study their history and nowadays value; participation in organization of ecotourism; organization of summer recreation camps; creation of ecological routs and directions.

*Artistic and aesthetical ecologo-pedagogical activity* – planting of greenery on the territory of educational institutions, exhibitions holding, creating of school ecological calendars, booklets; organization of ecological evenings, competitions, games, theatres, spoken magazines.

*Naturalistic ecologo-pedagogical activity* consists of engaging pupils to study groups with ecological direction, ecoclubs, to help birds in difficult environment, taking part in planting of greenery in pupils' settlements.

*Socially useful ecologo-pedagogical activity* – the organization of environmental campaigns that would be directed at cleaning the area from garbage and attraction to environ-

mental campaigns of national and local scale; participation in environmental protection campaigns ("Save prilumas", "Earth Day" ect.); working at public environmental organizations.

In our research we used the concept of teacher's activity developed by A.K. Markova [6], L.M. Mytyna [7] and identified the following *components of ecologo-pedagogical activity of biology teacher*: ecological, psychological and educational, methodological knowledge; ecologo-educational skills; motives, beliefs and values; personal qualities that promote the formation of readiness of the future biology teacher for ecologo-educational activity.

*Ecological knowledge* we combined in several blocks – general and applied ecology, social ecology.

Knowledge of general ecology includes: target and significance of ecology, its historical development, contributions of domestic and foreign scientists in the development of ecology, methods of ecological researches; environment of organisms and their adaptation; life-forms of plants and animals, their adaptive significance; basic characteristics of the population, the forms of animal groups, biocoenosis and its structure; types and structure of biogeocenoses, their components; ecological system, organisms – producers, consumers, decomposers; ecological pyramids; structure and boundaries, the stages of biosphere evolution, living matter and its functions, biogeochemical cycles and circulation of substances and chemical elements.

Content knowledge in applied ecology is associated with the formation of concepts about atmospheric, hydrosphere and lithosphere ecological problems – sources of pollution, consequences and control measures; Red Book of Endangered Species of Ukraine, landscape protection; alternative sources of energy, methods of their usage; impact of industry, transport, military activity on the environment.

Knowledge of social ecology covers the study of relationship between nature and society; human ecology, formation of ecological thinking, ecological culture, ethics and morality, human spirituality in communication with nature; laws and statutory enactments on environmental protection of Ukraine, Ukraine's participation in international cooperation in the sphere of environmental protection.

*Psychological knowledge* includes familiarization with the formation regularities of ecological concepts, with involvement mechanisms of environmental consciousness and beliefs, with determining methods of subjective attitude to nature, perception peculiarities of nature and ecological thinking formation through the development activities, with motives for environmental performance, structure and peculiarities of ecological and educational activity (based on activity theory), psychological communication characteristics.

*Pedagogical knowledge* formation is connected with familiarization with the content and forms of environmental education by forming ecological culture.

*Methodical knowledge* includes formation of ecological concepts among pupils; content and methods of environmental education during studying biology; means, forms and methods of formation among pupils of ecological consciousness and ecological culture, during

the process of teaching biology, cultivate love of nature and mother Earth, value attitude to the objects of animated nature through biology; conducting methods of phenological observations; organization and conducting methods of extracurricular activities (naturalistic events, scientific conferences, exhibitions, competitions, academic competitions, excursions, ecological and area studying routs, expeditions and contests).

If we are talking about *skills*, we should emphasize works of A. K. Markova, A. O. Marchenko, A. I. Kuzminska. We think that future biology teacher should possess such skills to realize successfully main goals of ecologo-pedagogical activity:

- *be cognitive* – to find and use ecological information during teaching biology; use the possibilities of biology as a school subject in realization of certain aims of ecological education; conceive and adapt educational material in order to academic activity; to find ways of getting the information and gain it by himself (to work with primary sources of information and bibliographic materials);

- *be projective* – to form goals and aims of learning sessions and ecologo-pedagogical activity, to predict its results and difficulties; to plan his actions; to use his knowledge in professional occupation; to predict the consequences of man-made activity on environment to preserve this environment; to develop recommendations about preserving some objects and rational environmental management.

- *be constructive* – to create the model of planned activity; to reflect the system of pedagogical means, forms and methods for successful achieving goals; to transform scientific information and to define the content of academic studies;

- *be exploratory (naturalistic)* – to observe daily; to describe, determine rare and endangered species that are itemized to the Red Book of Endangered Species of Ukraine; to analyze causes and regularities of ecological occurrences and processes and accommodation of organisms to environmental conditions; to lead field studies to use their results during academic and practical activities; to be skillful as to modern methods of ecological researches and equipment; to attend plants and animals, to propagandize healthy living;

- *be managerial* – to organize ecological education of students and ecologically directed events (excursions, to create ecological and area studying routs, ecological camps, to hold expeditions and contests, exhibitions), to actualize activity plan.

- *be communicative* – to be able to establish relationships with subjects of ecologo-pedagogical activity; to form the atmosphere of confidence during communi-

cation; to be knowledgeable at rhetoric and public speaking; to control personal emotions;

- *to master evaluation-reflexive skills* – to analyze and evaluate results of ecologo-pedagogical activity, define the problems and fix them in time; to detect skills, experiences and activity state; to rule the means of self-control and self-concept of own ecological and professional preparedness, to simulate readiness to self-education;

- *to possess special artistic skills* – painterly (to decorate stands, expositions, posters, to make sketches of different objects outside), to be experienced in taking photos, filming, collecting (of seed, feathers, stamps, etc.), floristry and phytodesign, applicable art (like making compositions of natural materials).

Composing components of ecological preparation are also motives. The motives of ecologo-pedagogical activity arise when there are certain needs for this kind of activity. We consider that the advantage should be given to form cognitive, professional and creative self-actualization motives.

Among *the special qualities of the teacher* that will promote successful organization of ecologo-pedagogical activity, especially valuable are sense of duty and responsibility, will power, self-discipline, patriotism, egghedism, fairness, tolerance, integrity (commitment to principle) and humanity, sprightliness and animal spirits, concentration, objectivity, self-criticism, high moral character, patience and insistence, ingenuity, emotional intelligence and resilience, longterm memory, a quick eye, alertness, development of imagination and objective self-evaluation.

**Conclusion.** Thus, ecologo-pedagogical activities of future biology teacher regarded as a form of educational activities connected with organization and conduction during the tee time, unsociable hours and extracurricular biology activities, ecologically oriented events, realization of educational potential of school subject “Biology” in order to form ecological culture among pupils, motives and interest in the protection and preservation of the environment, the need for participation in ecological activities. Components of ecological and educational activities of biology teacher are ecological, psychological and educational, methodical knowledge; ecological and pedagogical skills; motives, beliefs and values; personal qualities that promote the readiness of future biology teacher to ecological and educational activities. We attempted to classify and singled out the following types of ecological and educational activities in/at the General Educational Institutions (GEI): exploratory, outreach, methodic, socially useful, artistic and aesthetic, tourist and local studies, naturalistic activities.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Н.Д. Система эколоого-педагогического образования студентов-биологов в педагогическом вузе: монография. – СПб., Изд-во РГПУ, 2000, 111 с.
2. Варій М.Й. Загальна психологія: навчальний посібник, 2-ге видан., випр. і доп. – К., Центр учбової літератури, 2007, 968 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., Либідь, 1997, – 376 с.
4. Кашлев С.С. Теория и практика обеспечения развития субъектности педагога в эколоого-педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика проф. образования” / Кашлев С.С. – Москва, 2004, 43 с.
5. Крисаченко В.С., Хилько М.І. Екологія. Культура. Політика: Концептуальні засади сучасного розвитку. – Київ, Знання України, 2002, 598 с.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., Просвещение, 1993, 192 с.
7. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004, 320 с.

8. Роговая О.Г. Становление эколого-педагогической компетентности: теоретический и методический аспекты: монография. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007, 280 с.
9. Слостенин В.А., Исаев Е. Н., Шиянов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр “Академия”, 2002, 576 с.
10. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. – 2-ге вид. доп. – К.: Академвидав, 2010, 456 с.

#### REFERENCES

1. Andreeva N.D. The system of ecologo-pedagogical education of biology students at pedagogical university: monograph. – SPb., Yzd-vo RHPU, 2000, 111 p.
2. Varii M.I. General psychology: study guide, Second edition, updated. – K.: Centre of educational literature, 2007, 968 p.
3. Honcharenko S. Ukrainian pedagogical dictionary. – K., Lybid, 1997, 376 p.
4. Kashlev S.S. Theory and practice of supplying development of pedagogue’s subjectiveness at ecologo-pedagogical activity: synopsis of a thesis on getting science degree Doctor of Education : 13.00.08 “Theory and methods prof. education”. – Moskov, 2004, 43 p.
5. Krysachenko V.S., Khylyko M.I. Ecology. Culture. Politics: Conceptual bases of modern development. – Kyiv: Znannia Ukrainy, 2002, 598 p.
6. Markova A.K. Psychology of teacher’s work. – M., Prosveshchenye, 1993. – 192 p.
7. Mytyna L.M. Psychology of teacher’s work and professional development. – M., Akademyia, 2004. – 320 p.
8. Rohovaia O.H. Establishment of ecologo-pedagogical competence: theoretical and methodical aspects: monograph. – SPb., A.Y. Hertsena RHPU, 2007, 280 p.
9. Slastenyn V.A. Ysaev Y. F., Shyianov E. N. Pedagogy: study guide for higher educational establishments; under redaction of V.A. Slastenyna. – M., “Akademyia”, 2002, 576 p.
10. Fitsula M.M. Pedagogy of higher education in: stitutions study manual. – Second edition, updated. – K., Akademydav, 2010, 456 p.

#### **Эколого-педагогическая деятельность как один из видов профессиональной педагогической деятельности**

**М. М. Скиба**

**Аннотация.** В статье обоснована сущность эколого-педагогической деятельности будущих учителей биологии. Выделены и охарактеризованы такие виды эколого-педагогической деятельности: исследовательская, методическая, просветительская, общественно полезная, художественно-эстетическая, туристско-краеведческая, натуралистическая. Компонентами эколого-педагогической деятельности учителя биологии определено – экологические, психолого-педагогические и методические знания; эколого-педагогические умения; мотивы, убеждения и ценности; личностные качества, способствующие формированию готовности будущего учителя биологии к эколого-педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** эколого-педагогическая деятельность, виды эколого-педагогической деятельности, компоненты эколого-педагогической деятельности, умения учителя биологии, профессиональная подготовка.

## Мотивація як засіб формування предметних компетентностей з фізики

О. В. Сондак

Рівненський державний базовий медичний коледж, м. Рівне, Україна  
Corresponding author. E-mail: Sondak.elena@mail.ru

Paper received 16.06.2016; Accepted for publication 26.06.2016.

**Анотація.** У статті доведено роль мотивації у формуванні предметних компетентностей з фізики у студентів-медиків засобами індивідуалізації; показано стимулюючий вплив мотивації на процес вивчення фізики, на підвищення інтересу до фізики на фоні її тісного зв'язку з медициною. Обґрунтовано важливу роль мотивації у процесі навчання фізики як одного із основних чинників його успішності. Доведено доцільність врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, що дає можливість швидко адаптуватись до вишівських умов, активізуватись в процесі навчання, а також сформувати в них здатність самореалізуватись і застосовувати набуті фізичні знання в житті.

**Ключові слова:** мотивація, предметні компетентності, індивідуалізація навчання, фізика.

В останні роки рівень підготовки з фізики в основній школі став різко падати. Небагато студентів швидко і успішно адаптуються до умов навчання, особливо при вивченні традиційно для них складної фізики. Сучасний педагог, який працює на майбутнє, повинен не лише констатувати, що його вихованець не хоче вчитися – справжньому педагогу необхідно з'ясувати причину небажання дитини вчитися, виявити, які аспекти мотиваційної сфери у неї не сформовані і які засоби впливу педагог повинен використовувати для того, щоб сформувати в студента визначальний компонент організації навчальної діяльності – мотивацію.

Формування мотивації навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей студентів і їх індивідуальних психологічних характеристик. Це означає, що викладач повинен організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб вирішувалися завдання розвитку мотиваційної сфери на певному віковому етапі та підготовки студентів до наступного етапу розвитку особистості. У зв'язку з розкриттям резервів вікового розвитку мотивації здійснюється формування предметних компетентностей при вивченні фізики, здійснюється особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Проблему формування пізнавальної мотивації до вивчення фізики в науково-педагогічній літературі розглянуто у дослідженнях М. І. Шута, Є. В. Коршака, І. Т. Богданова, О. І. Бугайова, С. У. Гончаренка, І. І. Засядька, О. В. Зорьки, І. Я. Ланіної, М. Т. Мартинока, В. Г. Розумовського, П. І. Самойленка, О. В. Сергєєва, А. В. Усової, А. Г. Цветкової. Проте роль мотивації у формуванні предметних компетентностей при вивченні фізики студентами-медиками залишається недостатньо дослідженою, хоча і надзвичайно важливою й актуальною.

Метою нашого дослідження є визначення сутності та ролі мотивації у формуванні предметних компетентностей з фізики у студентів медичних навчальних закладів засобами індивідуалізації.

Зростання активності та самостійності студентів-медиків у навчальній діяльності безпосередньо пов'язані з наявністю і умілою підтримкою в них інтересу до вивчення фізики, що зумовлюється мотивованим тісним зв'язком з медициною. Дослідження підтверджують, що мотивація стимулює вивчення фізики студентами. Достатньо складна структура мотивації обумовлена відносно постійними і незалежними від конкретної ситуації чинниками – оволодінням певною

галуззю науки, отримання диплому. Подібні чинники мають безпосереднє відношення до формування предметних компетентностей з фізики, оскільки рівень оволодіння фізичними знаннями, поняттями, законами дає студентам можливість у майбутньому продовжити свою освіту й отримати престижну професію.

Проблема встановлення ролі мотивації навчання у формуванні предметних компетентностей з фізики засобами індивідуалізації завжди була актуальною. Як відомо, зміст навчання, його значущість для студента є підґрунтям мотиваційної сфери. Від мотивації залежить професійна спрямованість студента як визначальна характеристика фахівця, котра є передумовою для повного виявлення здібностей студента та творчого засвоєння обраної професії.

Більшість вітчизняних педагогів сходяться в думці, що результативність навчальної діяльності студентів залежить не тільки від природних здібностей, а й значною мірою від розвитку мотивації. До педагогічних засобів формування пізнавальної мотивації дослідники відносять, насамперед, прийоми спонукальної дії, узгоджені зі змістом навчального матеріалу, методами і формами навчання, наочними та технічними засобами навчання, дидактичними матеріалами, особистістю викладача, громадською думкою колективу [5].

Поняття «мотивація» у словнику практичного психолога тлумачиться як сукупність мотивів, які спонукають до дії і використовуються у сучасній психології у двоякому розумінні: визначення системи факторів, детермінуючих поведінку, і характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні [1].

Можна вирізнити такі види мотиваційного впливу, як прямий і непрямий. Прямий – це чітке, зрозуміле повідомлення про необхідність засвоєння навчального матеріалу. Непрямий вплив являє собою натяк на необхідність засвоєння навчального матеріалу, за якого студенти самі доходять такого висновку, або створення специфічних умов автоматичного включення їх до виконання навчальних завдань [6].

Одним з дієвих прийомів стимулювання інтересу до навчання є створення в навчальному процесі ситуацій успіху у студентів, які відчують певні труднощі у навчанні. Особливі труднощі відчують викладачі при формуванні в студентів розуміння особистісної значущості успішного навчання з усіх навчальних предметів. Якщо студенти досить швидко

розуміють значення засвоєння навчальних предметів, близьких до профілю очікуваної спеціалізації, то значимість засвоєння інших предметів їм все ж доводиться роз'яснювати. Для студентів-медиків необхідно наголосити на тому, що зв'язок фізики із сучасною медициною багатоплановий і багатогранний, що значення фізики для медицини зумовлюється трьома обставинами:

1. Фізика є теоретичною основою сучасної медичної техніки;

2. Фізика озброює медичних працівників знаннями фізичних методів діагностики захворювань та лікування хворих;

3. Фізика створює потрібні передумови для правильного розуміння фізико-хімічних процесів, що відбуваються в біологічних системах.

Неможливо назвати таку галузь медицини, в якій не використовували б ті або інші закони фізики [8].

Будь-яка діяльність протікає більш ефективно і дає якісні результати, якщо при цьому в особистості є сильні, яскраві, глибокі мотиви, що викликають бажання діяти активно, з повною віддачею сил, долати неминучі труднощі, несприятливі умови та інші обставини, наполегливо просуваючись до наміченої мети. Все це має пряме відношення до навчальної діяльності, яка йде більш успішно, якщо в студентів сформовано позитивне ставлення до навчання, якщо у них є пізнавальний інтерес, потреба в здобутті знань, умінь, якщо у них виховані почуття обов'язку, відповідальності й інші мотиви навчання. Звідси випливає, що в процесі навчання важливо забезпечувати виникнення позитивних емоцій по відношенню до навчальної діяльності, до її змісту, форм і методів здійснення.

На початку вивчення навчальної дисципліни, а також на початку вивчення будь-якої навчальної теми дуже важливо «захопити» аудиторію, викликати інтерес. Так при вивченні розділу «Оптика» вже з перших тем мотивуємо, що явища і закони оптики відіграють важливу роль у медицині. Так, завдяки дифузному відбиванню світла людина сприймає навколишній світ у трьох вимірах, тобто об'ємно, а повне відбивання світла зумовлює блиск крапельок роси у вранішніх променях Сонця або бульбашок повітря у воді, виникнення марева в пустелях і т.д. Також важливою інформацією є те, що у медицині визначають абсолютний показник заломлення біологічних рідин, вимірюючи граничний кут повного відбивання світла за допомогою рефрактометра. На основі повного відбивання працюють прилади волоконної оптики, основу яких становлять гнучкі світловоди – тонкі волокна, виготовлені з прозорих для світла матеріалів, що мають різні показники заломлення. Прилади волоконної оптики використовують для візуального огляду внутрішніх порожнин організму: трахеї, бронхів, стінок шлунку, сечового міхура тощо. Волоконні світловоди дають змогу передавати лазерне випромінювання безпосередньо на злякисні пухлини. Викликає дуже великий інтерес і той факт, що сітківка ока разом із зоровими нервами являють собою неперевершену волоконно-оптичну систему, яка складається із  $1,3 \cdot 10^8$  живих волокон.

Емоційні переживання викликають шляхом засто-

сування прийому подиву. Незвичайність факту, парадоксальність досвіду, яке демонструють на занятті, грандіозність цифр, які свідчать про небувалий науково-технічний прогрес – все це при вмілому зіставленні даних, при переконливості цих прикладів незмінно викликає глибокі емоційні переживання в студентів. Наприклад, коли вивчаємо оптичну систему ока, то треба зазначити, що око складається з декількох заломлювальних середовищ, кожне з яких заломлює світлові промені так само, як і тонка збиральна лінза. Розглянемо їхні оптичні властивості. Рогівка має форму опукло-вгнутої лінзи з показником заломлення 1,38 і оптичною силою 40 дптр. Кришталік має показник заломлення 1,41 і оптичну силу 16 дптр. Між рогівкою і кришталіком міститься передня камера ока, яка заповнена прозорою для світла рідиною з оптичною силою 5 дптр, а позаду кришталіка розташоване склоподібне тіло – прозора драглиста маса, яка заповнює всю решту порожнини очного яблука з оптичною силою 12 дптр. Показники заломлення рідини передньої камери ока і скловидного тіла однакові і дорівнюють приблизно показникові заломлення води. Отже світловий промінь проходить чотири середовища з різними показниками заломлення і різною оптичною силою [8].

Подив у студентів-медиків виникає, коли викладач розповідає, що око може розрізняти кольори, оскільки у сітківці наявні рецептори чотирьох типів: палички і три типи колбочок (студенти з біології в школі вчили два типи рецепторів: палички і колбочки). Кожний тип рецепторів має свій особливий пігмент. Різні пігменти відрізняються своїм хімічним складом. Через це здатність поглинати світло з різною довжиною хвилі є різною. Пігмент паличок – родопсин найбільш чутливий до хвиль довжиною 510 нм, тобто в зеленій ділянці спектра. Пігменти колбочок трьох типів мають максимуми поглинання 430, 530 та 560 нм. Сприйняття кольорів залежить від інтенсивності збудження колбочок, чутливих до різних інтервалів довжин хвиль. Наприклад, внаслідок потрапляння в око світлових хвиль довжиною 450 нм найбільше реагують збуджені колбочки з чутливою речовиною до синього кольору, а хвиль довжиною 640 нм – до червоного.

У ролі прийому, що входить в методи формування інтересу до навчання, виступають і цікаві аналогії. Наприклад, коли при вивченні оптичної системи ока проводяться аналогії з оптичною системою фотоапарата. В оптичній системі ока кришталік є об'єктивом, зіниця – діафрагмою, а повіка – шторкою об'єктива. Зміною кривизни кришталіка очними м'язами (зміною фокусної відстані) можна досягнути чіткого зображення. Автоматично також змінюється інтенсивність світлового потоку (діафрагма), звуження зіниці при переході з темряви на світло. Можна запропонувати студентам самостійно розглянути відмінності оптичної системи ока і фотоапарата, а також провести аналогію між кришталіком ока і лінзою, оскільки їм властива аберация. На нашу думку, після оголошення таких даних студенти-медики будуть вчити теми даного розділу з великим задоволенням. У цьому випадку студенти значно яскравіше і глибше усвідомлюють важливість, значи-



мість досліджуваних питань і від того ставляться до них з великим інтересом. Ще одним із прийомів стимулювання є зіставлення наукових і життєвих тлумачень окремих природних явищ.

У всіх наведених вище прикладах ми показали, як входять до методів формування інтересу прийоми образності, яскравості, цікавості, подиву, морального переживання, які викликають емоційну піднесеність, які в свою чергу збуджує позитивне ставлення до навчальної діяльності і служить кроком на шляху до формування предметних компетентностей при вивченні фізики у студентів-медиків. Однак є й деякі спеціальні прийоми, спрямовані на підвищення стимулюючого впливу змісту навчання. До них в першу чергу можна віднести створення ситуації новизни, актуальності. Наприклад, за допомогою інтерференційних методів вимірювання в біології визначають товщину прозорих мікрооб'єктів і концентрацію сухої речовини, а в медицині – склад крові в разі хвороби, яку непросто розпізнати. Явище поляризації світла використовують у гістології для дослідження властивостей і внутрішньої структури тканин, яким притаманна оптична анізотропія, яка виявлена в м'язових, нервових, кісткових та колагенових волокнах. Дослідження в поляризованому світлі виконують за допомогою поляризаційного мікроскопа. У разі освітлення тканин поляризованим світлом з анізотропною структурою частина волокон затримує поляризоване світло й залишається затемнена, а крізь інші волокна поляризоване світло проходить вільно, й вони спостерігаються полі зору мікроскопа. Таким способом зручно досліджувати структуру анізотропних волокон, не препаруючи досліджуваних зразків. У живих організмах вони настільки щільно переплетені між собою, що їх препарування часто просто неможливе. Застосування поляризованого світла до деякої міри усуває ці труднощі [8]. Ці та багато інших оптичних методів дослідження і лікування поповнює запас нових знань студентів і є актуальними і дуже важливими.

В якості прийому стимулювання вчення використовується аналіз життєвих ситуацій. Цей метод навчання безпосередньо стимулює учіння за рахунок максимально можливої конкретизації знань. При вивченні питання “Хімічна та теплова дія світла” мотивуємо, що це важливе питання для студентів-медиків, оскільки теплова дія сонячного світла застосовується в медицині для лікування. Сонцелікування, або геліотерапію, застосовують як природний засіб гартування організму. У процесі геліотерапії на організм людини одночасно діють видимі, інфрачервоні та ультрафіолетові кванти світла. Кванти видимого світла спричинюють деяке нагрівання тіла, що збуджує нервову систему. Енергія інфрачервоних квантів частково перетворюється на теплову енергію м'яких тканин, а частково використовується організмом для утворення ферментів та гормонів. Ультрафіолетові кванти зумовлюють фотохімічні реакції, внаслідок яких у тканинах утворюється вітамін D, необхідний для засвоєння кальцію, й виникає пігментація шкіри. Необхідно також наголосити на тому, що в оці під дією світла відбувається розпад білка родопсину, а також утворення і ріст злоякісних клітин.

Успішно застосовуються і такі прийоми підвищення цікавості навчання, як розповіді про застосування в сучасних умовах тих чи інших передбачень науковців, показ цікавих дослідів. При вивченні плоских дзеркал викладач може звернути увагу на дослідження гортані, зубів і ясен за допомогою невеличкого плоского дзеркала в оправі – ларингоскоп, закріпленого на рукоятці під кутом 120°. При цьому викладач може дати завдання оглянути за допомогою ларингоскопа ротову порожнину у студентів. При цьому ознайомити їх з будовою ларингоскопа. Також при вивченні лупи викладач може звернути увагу на огляд очного яблука за допомогою лупи, яка входить до складу офтальмоскопа, який являє собою ввігнуте дзеркало, вмонтоване в оправу. Можна також дати студентам оглянути за допомогою офтальмоскопа очі своїх однокласників. Студенти із задоволенням будуть виконувати завдання, оскільки вони зрозуміють, що вивчення фізики важливе для освоєння їхньої професії. Такі знання студенти будуть застосовувати і в повсякденному житті. Вважаємо, що дані прийоми підвищення цікавості призводять до формування предметних компетентностей при вивченні фізики у студентів-медиків, які формуються також засобами індивідуалізації навчання.

Одним із прийомів, що входять в метод емоційного стимулювання навчання, можна назвати прийом створення на занятті ситуацій цікавості – введення в навчальний процес цікавих прикладів (викладач може розповісти про застосування інфрачервоного та ультрафіолетового випромінювання в медицині), дослідів, парадоксальних фактів. Наприклад, при вивченні рентгенівського випромінювання необхідно зупинитись на тому факті, що хоча дані промені дуже шкідливі для людського організму і викликають при тривалому опроміненні ними людського організму ряд захворювань, але за допомогою рентгенівських променів успішно лікують рак шийки матки й онкологічні хвороби шкіри. У рентгенотерапії використовують іонізаційні й бактерицидні властивості рентгенівських променів. Рентгенівське випромінювання, проходячи крізь тканини організму, спричинює інтенсивну іонізацію молекул і згубно діє на вогнища бактеріального характеру й злоякісні пухлини. Підбір таких цікавих фактів викликає незмінний інтерес у студентів-медиків, адже вони отримують знання не лише про фізичні поняття, але й про хвороби, які можуть виникати в людському організмі, а також методи лікування. Цікавою для студентів медичних навчальних закладів є вивчення теми “Лазери”, оскільки висока когерентність, монохроматичність і спрямованість лазерного випромінювання роблять його унікальним інструментом для проведення хірургічних операцій і тонких досліджень на живій клітині. Лазерний промінь можна вважати ідеальним різальним інструментом для хірургічних операцій: краї рани чисті, рівні й гладенькі. За допомогою сфокусованого лазерного проміння під мікроскопом можна виконувати унікальні операції буквально на одній клітині. Лазерне випромінювання з невеликою потужністю застосовується для теплового впливу на ті тканини організму, в яких виник патологічний процес (лазерна терапія). Одне з найбільш ефективних засто-

сувань лазера в медицині – “приварювання” сітківки, що відшарувалася від очного дна. Кількість енергії в лазерному промені можна відрегулювати так, що він з ідеальною точністю подає рівно стільки енергії, скільки необхідно для того, щоб “приварити” сітківку до дна очного яблука [8]. Після таких фактів студенти із задоволенням будуть самостійно, індивідуально шукати і вивчати інформацію з даної теми. Тобто викладачу легше формувати предметні компетентності з фізики засобами індивідуалізації у студентів.

Процес здійснення діяльності учіння кожною людиною є індивідуальним, тому його мотивація має певні індивідуальні особливості й залежить від різних чинників. Важливо побудувати навчальний матеріал таким чином, щоб студенти стикалися з певними суперечностями між новими знаннями і власним життєвим досвідом, що буде спонукати їх до мислення, збуджувати інтерес до навчального матеріалу, а отже, сприяти формуванню предметних компетентностей з фізики. Цього можна досягти за допомогою засобів індивідуалізації навчання, що дають можливість спонукати студентів до пізнавальної активності, викликають потребу у вивченні матеріалу з фізики, оволодінні способами дій, актуалізують потребу досягнення успіху тощо. Такі методи можуть створювати сприятливу атмосферу наукового пошуку, пізнавальної діяльності, збуджувати емоції, які полегшують досягнення цілей розвитку мотивації [3].

Формування предметних компетентностей при вивченні фізики студентами-медиками засобами індивідуалізації навчання не може бути забезпечене без

систематичного застосування навчальної мотивації, виявлення реального рівня та можливих перспектив зони її найближчого розвитку у студентів, як окремо взятих, так і групи загалом. Отже, розуміючи важливість досягнення цілей навчання, викладач має не тільки застосовувати методи стимулювання, а й створювати умови для формування предметних компетентностей з фізики. І для цього існує цілий арсенал засобів індивідуалізації навчання, знання і застосування яких потребує постійного творчого пошуку й удосконалення себе як викладача.

Вважаємо, що велику роль у формуванні предметних компетентностей з фізики відіграє мотивація на заняттях, зіткнення студентів з труднощами, яку вони не можуть вирішити за допомогою запасу знань, що є у них; стикаючись з труднощами, вони переконуються в необхідності отримання нових знань або застосування старих в новій ситуації.

Таким чином, нами обґрунтовано очевидну роль мотивації у формуванні предметних компетентностей з фізики у студентів-медиків засобами індивідуалізації, оскільки мотивація стимулює вивчення фізики, а також викликає і підтримує інтерес до фізики. Завдяки цьому становлення особистості відбувається через формування мотивації стати особистістю, а врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів дає можливість швидко адаптуватись до вишівських умов, активізуватись в процесі навчання, і як наслідок – сформувати в них здатність до самореалізації та уміння застосовувати набуті фізичні знання в повсякденному житті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур (Penguin); пер. с англ. – М. : Вече, АСТ, 2000. – Том 1 (А-О). – 2000. – 592 с.
2. Атаманчук П. С. Інноваційні технології управління навчанням фізики : монографія / Атаманчук П. С. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. – 174 с.
3. Атаманчук П. С. Дидактичні основи формування фізико-технологічних компетентностей учнів : монографія / Атаманчук П. С., Панчук О. П. – Кам'янець-Подільський : К-ПНУ, 2011. – 252 с.
4. Шут М. І. Історія фізичних досліджень в Україні у навчанні фізики / М. І. Шут, Л. Ю. Благодаренко, В. М. Андріанов. – К. : Перше вересня, 2008. – Частина I. – 80 с. – (Фізика, № 3 (339), січень 2008).
5. Басова Н.В. Педагогіка и психология / Н. В.Басова. – Ростов н/Д : Фенікс, 2000. – 416 с.
6. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів у вищій школі: навч. посіб. / за ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. – К. : КНТЕУ, 2007. – 528 с.
7. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – С. 38–39.
8. Шевченко А.Ф. Основи медичної і біологічної фізики: підручник./А.Ф. Шевченко. – К.: Медицина, 2008. – 656 с.

#### REFERENCES

1. Bol'shoy tolkovyy psikhologichesky slovar' / Reber Artur (Penguin); per. s anhl. – M. : Veche, AST, 2000. – Tom 1 (A-O). – 2000. – 592 s.
2. Atamanchuk P. S. Innovatsiyini tekhnolohiyi upravlinnya navchanniam fizyky : monohrafiya / Atamanchuk P. S. – Kam"yanets'-Podil's'kyy : Kam"yanets'-Podil's'kyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet, informatsiynovydavnychyy viddil, 1999. – 174 s.
3. Atamanchuk P. S. Dydaktychni osnovy formuvannya fizyko-tekhnolohichnykh kompetentnostey uchniv : monohrafiya / Atamanchuk P. S., Panchuk O. P. – Kam"yanets'-Podil's'kyy : K-PNU, 2011. – 252 s.
4. Shut M. I. Istoriya fizychnykh doslidzhen' v Ukrayini u navchanni fizyky / M. I. Shut, L. Yu. Blahodarenko, V. M. Andrianov. – K. : Pershe veresnya, 2008. – Chastyna I. – 80 s. – (Fizyka, # 3 (339), sichen' 2008).
5. Basova N.V. Pedahohika y psikholohyya / N. V.Basova. – Rostov n/D : Feniks, 2000. – 416 s.
6. Psikholoho-pedahohichni aspekty realizatsiyi suchasnykh metodiv u vyshchiiy shkoli: navch. posib. / za red. M. V. Artyushynoyi, O. M. Kotykovoyi, H. M. Romanovoyi. – K. : KNTEU, 2007. – 528 s.
7. Semychenko V.A. Problemy motyvatsyy povedenyya y deyatel'nosti cheloveka: Modul'nyy kurs psikholohyy. Modul' «Napravlennost'» (Lektsyy, praktycheskiye zanyatyuya, zadannya dlya samostoyatel'noy raboty) / V. A. Semychenko. – K. : Myllenyum, 2004. – S. 38–39.
8. Shevchenko A.F. Osnovy medychnoyi i biolohichnoyi fizyky: pidruchnyk./A.F. Shevchenko. – K.: Medytsyna, 2008. – 656 s.

### **Motivation as a form of subject competences in physics**

**Sondak O.**

**Annotations.** The article proved motivating role in shaping the substantive competencies of physics in medical students means of individualization; shows the stimulating effect of motivation in the process of studying physics at increasing interest in physics background of its close relationship with medicine. Grounded role of motivation in teaching physics as one of the key factors of its success. The expediency consideration age and individual characteristics of students, which makes it possible to quickly adapt to vyshivskyyh conditions activated in the learning process and to create in them the ability to realize and apply the acquired knowledge in physical life.

**Keywords:** *motivation, subject competence, individualization of training, physics.*

### **Мотивация как средство формирования предметных компетентностей по физике**

**Е. Сондак**

**Аннотация.** В статье доказана роль мотивации в формировании предметных компетентностей по физике у студентов-медиков средствами индивидуализации; показано стимулирующее влияние мотивации на процесс изучения физики, повышение интереса к физике на фоне ее тесной связи с медициной. Обоснованно важную роль мотивации в процессе обучения физике как одного из основных факторов его успешности. Доказана целесообразность учета возрастных и индивидуальных особенностей студентов, дает возможность быстро адаптироваться к вузовских условий, активизироваться в процессе обучения, а также сформировать у них способность самореализоваться и применять приобретенные физические знания в жизни.

**Ключевые слова:** *мотивация, предметные компетентности, индивидуализация обучения, физика.*

## Самовдосконалення особистості як філософська проблема

Н. В. Уйсімбасва

Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка, м. Кіровоград, Україна  
Corresponding author. E-mail: uisimbaeva@yandex.ua.

Paper received 27.08.2016; Accepted for publication 10.09.2016.

**Анотація.** У статті проаналізовано підходи до змісту поняття «самовдосконалення» особистості у різні історико-філософські періоди; констатовано, що у різні історико-філософські періоди розвитку людства розуміння сутності, природи, значення самовдосконалення як філософської категорії мало певну відмінність у різних філософських концепціях, що обумовлено відмінністю розуміння сенсу людського буття, ознак досконалої людини та пануючого ідеалу досконалості у суспільстві, а відповідно і мети та умов розвитку та самовдосконалення людини.

**Ключові слова:** самовдосконалення, особистісне самовдосконалення, ідеал досконалості, історико-філософський період.

**Постановка проблеми.** В останні роки значно збільшилась кількість наукових досліджень присвячених осмисленню та вивченню різних аспектів проблеми самовдосконалення особистості. Разом з тим, за наявності пошуків наукового інтересу до самовдосконалення особистості відсутні чіткі визначення цієї дефініції у філософській та психолого-педагогічній літературі. Сучасна філософська думка щодо змісту поняття «самовдосконалення», проблеми самовдосконалення людини, відрізняється різноманітністю підходів, що на думку І. Л. Ковальчук [5, с. 81] має певні соціально-історичні передумови. Тому, «для розкриття змісту самовдосконалення та реалізації його основних принципів в етичній площині культури гуманізму необхідно окреслити основні концепції самовдосконалення попередніх історико-філософських періодів, які стали теоретичним підґрунтям для сучасного філософського розуміння проблеми».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних наукових пошуках змісту самовдосконалення людини науковцями І. Л. Ковальчук, Е. А. Коваленко, В. О. Лозовим, Л. М. Єршовою, О. М. Єрахторіною, Т. В. Шестаковою, Г. Г. Цветковою та іншими науковцями проаналізовано окремі аспекти трансформації та становлення дефініції «самовдосконалення» особистості, розуміння досконалості людини та ідеалів у різних історико-філософських періодах. Як зазначає О. М. Єрахторіна, категорія «самовдосконалення особистості» лише починає аналізуватися філософами, що сприяє відсутності її чіткого місця у системі філософського знання, оскільки майже до кінця ХХ сторіччя самовдосконалення особистості розглядалося як синонім самовиховання. Питання природи, сутності та змісту самовдосконалення особистості, практики його здійснення у просторі і часі залишились поза увагою мислителів, як вітчизняних, так і закордонних [2, с. 7, 8].

**Метою** статті є проведення аналізу наукових підходів щодо розуміння сутності поняття «самовдосконалення особистості» в історії філософської думки.

**Виклад основного матеріалу.** З метою визначення та аналізу сутнісних характеристик категорії «особистісне самовдосконалення» у філософській думці актуалізуємо характерні особливості проблеми вдосконалення людини у різних історико-філософських періодах.

Так, у східних філософсько-релігійних течіях (буддизм, індуїзм, даосизм, конфуціанство та інших) вдосконалення людської природи розглядалося як

досягнення нею стану «просвітлення», «самовладання», «досягнення стану нірвани» за рахунок посилення внутрішньої активності особистості, безперервної роботи над собою, встановлення внутрішньої рівноваги за допомогою самоспоглядання, самозаглиблення, саморегуляції. Основна увага зверталася на проблему постійного самовдосконалення людини, а не на вдосконалення світу [6, с. 45]. Такої думки дотримується і О. М. Єрахторіна, яка зазначає, що аналізу особистісного самовдосконалення як філософсько-антропологічній проблемі властива інтровертність, тобто звернення до внутрішнього світу людини, що є однією з провідних ознак східної культури взагалі [3, с. 42]. Основою вдосконалення особистості у східних філософсько-релігійних течіях визнавався її духовний розвиток.

Античні часи відзначилися пануванням ідеалу всебічно розвинутої особистості, а основою фізичного, морального та розумового розвитку особистості визнавався самостійний розвиток людиною своїх потенцій шляхом пошуку істини в собі завдяки самопізнанню власних сил та призначення, самодисципліні, самоконтролю, самообмеженню та умінню керувати власними бажаннями, пізнавати світ. Натомість І. Л. Ковальчук звертає увагу на принципову особливість концепції самовдосконалення в античній філософській класиці і наголошує на тому, що вона була вищим раціональним синтезом дофілософських основ міфології, релігійного космологізму і натурфілософії. В цей період ідеал досконалості набуває форми раціонально-практичної ознаки життя особи і суспільства. Була переконаність, що здійснення самовдосконалення відбувається завдяки індивідуальній творчості та її неповторності. У розгляді ідеї самовдосконалення, зазначає науковець, домінували два морально-філософські напрямки: раціонально-практична етика з пріоритетом суспільного, блага цілого (Сократ, Арістотель, Епікур) та суб'єктивно-духовна моральність з акцентом на розвиток принципів індивідуальних чеснот, зорієнтована на глибинну основу особистості (Піфагор, Антісфен, Зенон з Кітіону) [5, с. 86-87].

У період Середньовіччя основний акцент вдосконалення людини був спрямований на досягнення нею духовно-моральної досконалості. Це було пов'язане зі зміною ідеалу досконалості, оскільки ідеалом, найвищою досконалістю визнавався Бог. Як зазначає Т. М. Северіна, «На зміну дуалізму античності прихо-

дить моністичний принцип: є лише одне абсолютне начало – Бог, усе інше – його творіння. Все, що ним створене – досконале» [7, с. 225]. На тлі визнання гріховної природи людини за мету її вдосконалення визначається підготовки людини до потойбічного життя через покаяння, аскетичний спосіб життя і завдяки цьому поступового сходження до Божественної істини. Таким чином, можемо констатувати, що у східних філософське-релігійних течіях, в епоху Античності та Середньовіччя панувало ідеалістичне розуміння феномену самовдосконалення людини.

Ідеалістичне розуміння самовдосконалення особистості ґрунтується на пріоритеті духовно-моральних цінностей, визнанні надприродного начала в світі й позитивної глибинної сутності в кожній людині та характеризується осмисленням самовдосконалення як суто внутрішньої активності, спрямованої на розвиток духовності, збагачення внутрішнього світу особистості шляхом актуалізації її потенційних сил і можливостей переважно за умов «відходу від суєти світу», нехтування активною діяльністю установкою на вдосконалення світу, визнання самоцінності самовдосконалення [12].

В епоху Відродження відбувається зміна поглядів щодо сутності самовдосконалення особистості обумовлене визнанням людини рівною богу, проголошенням принципу гуманізму. У філософській думці того часу домінували ідеї антропоцентризму – Людина визнавалася володарем власної долі, творцем самої себе, а відповідно її самовдосконалення залежало від розвитку самостійного мислення, творчості, прояву активності, наполегливості людини у процесі вдосконалення задатків та всебічного розвитку. Основою такого підходу була віра у досконалу людську природу. Таким чином, зауважує Т. М. Северіна [7, с. 225], багато в чому людська доля залежить від самої особистості, від її спроможності самовдосконалюватися, набувати необхідних якостей і реалізовувати їх відповідно до індивідуальних інтересів на благо всього суспільства.

Ренесанс характеризується зміною філософії досконалості людини: відродженням античних еталонів досконалості людини (філософія гармонійного розвитку особистості), а самовдосконалення особистості визначається як умова цього гармонійного розвитку. Разом з тим, на відміну від античності, наголошується на творчій, активній позиції людини у власному розвитку. Відповідно, у цей час закладаються основи гуманістичної концепції розвитку особистості. Важливим аспектом прагнення до досконалості є прагнення до краси.

Певні особливості щодо розуміння розвитку людини, змісту її самовдосконалення, місця у навколишньому світі спостерігаються у філософських тенденціях XVII-XVIII ст. На відміну від періоду Відродження коли були висунуті гуманістичні ідеали творчої і неповторної (співрівної Богові) людської особистості, Новий час (XVII і особливо XVIII ст.) орієнтує людину до взірця не з точки зору особистісно-людського змісту, а з позиції «вузькотехнологічного» (виробничого, управлінського) [5, с. 92].

Як зазначає у своєму аналізі стану розробленості проблеми самовдосконалення особистості О. М. Єрах-

торіна у XVII сторіччі філософи почали дебати навколо того, чи не можна самовдосконалюватися не за допомогою Господньої, не зусиллям волі, не навіть комбінацією цих двох способів, а завдяки допомозі інших людей. Доктрина про те, що самовдосконалюватися людині потрібно в земному житті, не відриваючись від суспільства, допомагаючи самовдосконаленню інших людей, і швидше в моральному, ніж метафізичному розумінні, так, щоб її діяльність приносила якомога більше добра, а не з метою досягнення чогось, на чому можна зупинитися, поступово набирала сили [3, с. 14].

Поступово розвиваються соціоцентричні тенденції щодо розуміння вдосконалення людини яке розглядалося переважно як соціально детермінований процес. Відповідно, у роботі над собою людина була зорієнтована на підкорення індивідуального суспільному, її зовнішня перетворююча активність превалює над внутрішньою, прояви її активності обмежуються суспільно-корисною сферою діяльності, а суб'єктна основа розвитку – присвоєнням соціальних цінностей. Внаслідок цього, зазначає В. Ф. Тертична, розвиваються «діяльно-забезпечуюча природа самотворення» та «адаптивне і наслідувальне начала в самореалізації», «невиразність же індивідуальних характеристик у програмах самореалізації значної маси населення компенсується зразками поведінки, які культивуються пануючою ідеологією політичних систем» [9, с. 13-14; 12, с. 14]. Основним засобом розвитку та вдосконалення людини визнається людський розум оскільки у суспільстві панує ідея щодо творчої сили людського розуму, віра у безмежні можливості людини (Ф. Бекон, Дж. Локк, Г. Лейбніц, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дідро).

Певні аспекти змісту самовдосконалення особистості розглядалися і в німецькій класичній філософії (І. Кант, Й. Фіхте, Ф. Шеллінг, Г. Гегель, Л. Фейєрбах), що розкриває самовдосконалення особистості в категоріях діалектики. Досконалість людської особистості у німецькій класичній філософії мала переважно релігійно-етичний зміст хоча спостерігаються певні відмінності у баченні мети, змісту та засобів вдосконалення особистості окремими філософами. Так, у морально-релігійній площині розглядав вдосконалення людини І. Кант. Він зазначав, що «найвища моральна досконалість – це загальна мета людства». Головним принципом вдосконалення людини, на думку філософа має бути самовладання: «Владой своєю натурою, інакше вона буде владати тобою» [4, с. 221-222]. Основою філософських поглядів Й. Фіхте на самовдосконалення особистості є моральність, діяльність відповідно до виробленого власного морального ідеалу. «Я можу бути тільки тим, ким я себе зроблю», наголошував Й. Фіхте. Також він визнавав обов'язковість зв'язку людини з іншими людьми у процесі самовдосконалення, «людина стає людиною тільки серед людей, завдяки активним діяльним взаємовідносинам з ними» [10, с. 436]. За «філософією totoжності» Ф. Шеллінга самовдосконалення – це процес «самознищення», підкорення власної долі Богу, єдність зі світом [11, с. 404]. Г. Гегель наголошував на важливості духовного розвитку людини у своїй теорії «світового Духу». Він вважав що

«окремий індивід є недосконалий дух» і потрібна поступова духовна еволюція індивіда [1, с. 14-15]. У класичній філософії, головним принципом якої був раціоналізм, розум людини визнавався основою пізнання, а людина як розумна істота усвідомлювала власні можливості і розглядалася як суб'єкт духовної діяльності.

Представниками західноєвропейської філософії XIX сторіччя, акцентує увагу О. М. Єрахторіна, проблема самовдосконалення розглядається у зв'язку із самоцінністю кожної особистості. На той час сформувалось два підходи до розуміння основ саморозвитку взагалі й самовдосконалення як однієї з його усвідомлених форм зокрема. Перший підхід сформувавали ті автори, які вбачали основи самовдосконалення у розвитку людяного в людині, другий – ті, хто вважав основою самовдосконалення раціональні засоби засвоєння культури, що пов'язане з поясненням предмета пізнання з позицій антиномії розуму, тобто з позицій сутності і явища, зовнішнього і внутрішнього, форми і змісту [3, с. 20].

Філософія кінця XIX ст. – початку XX ст. відійшла від принципів класичної філософії увага концентрується на проблемі смислу та долі людського буття. Як зазначає Л. О. Сущенко, у XIX ст. у зв'язку зі зміною світогляду людини механізми саморозвитку особистості змінюються, особливого значення надається реалізації індивідуальної творчої діяльності особистості. У цей період віра у всевладдя змінюється розчаруванням, просвітницький розум зазнає критики, ... у розумовій діяльності орієнтація більше аксіологічна, ніж гносеологічна, приділяється велика увага індивідуальності людини [8, с. 18]. Основна ідея самовдосконалення особистості полягала у тому, що людина на основі самопізнання повинна самостійно визначитися у своїй діяльності щодо власного розвитку.

У XIX ст. виникають філософські концепції, які звертаються до внутрішнього світу людини, переглядається провідна роль розуму, на перший план виступають воля, почуття, інтуїція людини (Ф. Ніцше, О. Шпенглер, А. Шопенгауер, А. Бергсон та ін.). Філософські ідеї XIX ст. розуміння категорії процесу самовдосконалення переважно визначали вольовий характер цього процесу, важливість бажання людини самовдосконаливатися.

Самовдосконалення особистості як внутрішньо детермінований процес розглядається і сучасними філософськими течіями: екзистенціалізмом, персоналізмом, філософською антропологією. Екзистенціальна філософія є однією з провідних філософських течій XX ст. заснованою на ірраціональній філософії XIX ст. Вона висунула на перший план унікальність людського буття, духовну та психоемоційну неповторність кожної людини, внутрішню свободу (А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Бердяєв, Г. Марсель, К. Ясперс та ін.). Провідна ідея: людина здатна до саморозвитку та самовдосконалення на основі розуміння своєї

сутності, осмислення власного буття. «Людина є не що інше, як та, якою вона творить себе» (Ж.-П. Сартр). Разом з тим, зауважує Т. В. Шестакова, визнання екзистенції кожного індивіда найбільш важливою його суттю обумовлює розуміння самовдосконалення як саморозкриття та призводить до частого отождолення самовдосконалення із саморозвитком людини як її неусвідомленим, «самодовільним», закладеним від природи рухом до більш повного самовираження та самоздійснення, часто незалежного від напрямку моральних координат [12].

Людину як самодостатню цілісність, вищу духовну цінність розглядають персоналісти (Е. Муньє, В. Штерн, Дж. Ройс та ін.). Вони вводять поняття «інтимність», протиставляючи особистість суспільству, яке не дає можливості розвитку неповторності кожної персони. Тому для особистості головним є внутрішнє самовдосконалення.

У XX ст. загострилася проблема розриву між інтелектуальним та духовним розвитком особистості, а відповідно і змістом її самовдосконалення. Тому однією із проблем сучасної філософії є проблема формування цілісної особистості та гармонійного поєднання розуму, душі і тіла. Сучасна філософська думка щодо проблеми самовдосконалення людини, змісту поняття «самовдосконалення» відрізняється різноманітністю підходів. Закономірним є утворення на початку XXI ст. у дослідженні проблеми самовдосконалення особистості декількох напрямів: філософсько-етичного, соціально-філософського, філософсько-антропологічного, філософсько-аксіологічного, філософсько-культурологічного та психолого-педагогічного.

**Висновки.** Відповідно до проведеного аналізу, можемо констатувати, що в різні історико-філософські періоди розвитку людства розуміння сутності, природи, значення самовдосконалення як філософської категорії мало певну відмінність обумовлені відмінністю світоглядних позицій філософів щодо розуміння сенсу людського буття та природи людини, ролі особистості у визначенні змісту власного розвитку, ролі і місця особистості у системі соціальних зв'язків, змісту досконалості людини (пануючого ідеалу), а відповідно і мети та умов самовдосконалення людини. Хоча філософська думка на всіх етапах свого розвитку характеризується різноманітністю підходів щодо проблеми самовдосконалення особистості, а окремі питання залишаються дискусійними, майже в усі історико-філософські періоди основою самовдосконалення особистості визнається моральне вдосконалення, як внутрішньо так і зовнішньо детермінований процес розвитку людини. Перспективи подальшого наукового дослідження вбачаємо у вивченні сучасних тенденцій у вітчизняній та зарубіжній філософській думці щодо змісту самовдосконалення особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гегель Г. Система наук. Ч. 1. Феноменологія духа / Пер. с нем. Сочинения: В 12-ти томах / Г. Гегель. – М.-Л.: Гос. издат., 1959. – Т. 4. – 440 с.
2. Єрахторіна О. М. Самовдосконалення особистості у науковій рефлексії і реалізації біографічних проєктів: [монографія] / Ольга Єрахторіна. – Х.: Видавництво Іванченка І. С., 2013. – 215 с.
3. Єрахторіна О. М. Нариси до проблеми самовдосконалення особистості в індійській і китайській культурно-філософських традиціях // Науковий вісник.

- Серія «Філософія» / О. М. Єракторіна. – Харків: ХНПУ, 2015. – Вип. 45 (частина II) – С. 41-46.
4. Кант И. Лекции по этике / Пер. с нем. / И. Кант. – М.: Республика, 2000. – 431 с.
  5. Ковальчук І. Л. Самовдосконалення як чинник подолання відчуження: філософсько-антропологічний аналіз [Текст]: дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.04 / Ковальчук Ірина Леонідівна; Луцьк. – 2009. – 212 с.
  6. Кремінь В. Г., Ільїн В. В. Філософія: Логос, Софія, Розум: [Підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / Кремінь В.Г., Ільїн В.В. – К.: Книга, 2006. – 432 с.
  7. Северіна Т. М. Самовдосконалення особистості як філософська проблема // Наукові записки. Серія «Психологія» / Северіна Т. М. – Випуск 11. – С. 221-229.
  8. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сущенко Лариса Олександрівна; Університети менеджменту освіти АПН України. – Київ. – 2009. – 233 с.
  9. Тертична В. Ф. Самовдосконалення особистості: культурологічний аспект [Текст]: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.04 / В. Ф. Тертична; Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 1999. – 21 с.
  10. Фихте И. Г. О достоинстве человека / Пер. с нем. Сочинения в 2-х томах / И. Г. Фихте. – Санкт-Петербург: Мифрия, 1993. – Т. 1. – 687 с.
  11. Шеллинг Ф. В. К истории новой философии / Пер. с нем. Соч.: В 2-х томах / Шеллинг Ф. В. – М.: Мысль, 1989. – Т. 2. – 636 с.
  12. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тетяна Василівна Шестакова; Інституті вищої освіти АПН України. – Київ – 2006. – 244 с.

#### REFERENCES

1. Hegel G. System of Science Ch.1. The Phenomenology of Spirit / Translated from the German Writings: 12 volumes / Hegel G. – M.-L.: G. publ., 1959. – Ch. 4. – 440 p.
2. Yerahtorina O. M. Self-perfection of personality in scientific reflection and implementation of the biographical project: [monograph] / Olga Yerahtorina. – Kh. : Publishing House Ivanchenko I. S., 2013. – 215 p.
3. Yerahtorina O. M. Essays on the issue of self-improvement in Indian and Chinese cultural and philosophical traditions. // Scientific Bulletin. Series "Philosophy" / O. M. Yerahtorina. – Kh: KNPNU, 2015. – Vol. 45 (part II) – P. 41-46.
4. Kant I. Lectures on Ethic / Translated from the German / I. Kant. – M.: Republic, 2000. – 431 p.
5. Kovalchuk I. L. Self-perfection as a factor of overcoming of alienation: the philosophical-anthropological analysis [Text]: dis. cand. philosopher. sciences: 09.00.04 / Kovalchuk Irina Leonidovna; Lutsk. – 2009. – 212 p.
6. Kremen V. G., Ilin V. V. Philosophy: The Logos, Sophia, Reason: [Proc. for stud. high. school] / Kremen V. G., Ilin V. V. – K.: Book, 2006. – 432 p.
7. Severin T. M. Self-perfection of personality as a philosophical problem // Scientific notes. Series "Psychology" / Severin T. M. Edition 11. – S. 221-229.
8. Sushchenko L. A. Stimulation of professional improvement of teachers of initial classes in the system of postgraduate education [Text]: dis. cand. ped. sciences: 13.00.04 / Sushchenko L. A.; University of Education Management of the NAPS of Ukraine. – Kyiv. – 2009. – 233 p.
9. Tertychnyi V. F. Self-perfection personality: culturological aspect [Text]: author. dis. cand. phil. sciences: 09.00.04 / Victoria Feodorovna Tertychnyi; V. N. Karazin Kharkiv National University. – Kharkov, 1999. – 21 p.
10. Fichte I. G. On the Dignity of Man / Translated from the German. Works in 2 volumes / I. G. Fichte. – Saint-Petersburg: Miria, 1993. – Vol. 1. – 687 p.
11. Schelling F. W. J. To the history new philosophy / Translated from the German. Works in 2 volumes / Schelling F. W. J. – M.: Mind, 1989. – Vol. 2. – 636 p.
12. Shestakova T. V. Formation of future teachers for professional self-perfection [Text]: dis. ... candidate. ped. sciences: 13.00.04 / Tatyana Vasilivna Shestakova; Institute of Higher Education of the NAPS of Ukraine. – Kyiv – 2006. – 244 p.

#### Individual self-perfection as a philosophical problem

Uisimbaeva N.

**Abstract.** The article analyzes approaches to the concept of the "self-perfection" of the individual in different historical and philosophical periods; it is ascertained that in different historical and philosophical periods of human development understanding of the essence of nature, the value of self-perfection as a philosophical category, a little a distinction in various philosophical conceptions due to difference of understanding of the meaning of human existence, signs of the perfect man and the ruling ideal of perfection in society and, accordingly, the purpose and conditions of development and improvement of man.

**Keywords:** self-perfection, personal self-perfection, the ideal's perfection, the historical-philosophical period.

#### Самосовершенствование личности как философская проблема

Н. В. Уйсимбаева

**Аннотация.** В статье проанализированы подходы к смыслу понятия «самосовершенствование» личности в разные историко-философские периоды; констатировано, что в разные историко-философские периоды развития человечества понимание сущности, природы, значение самосовершенствования как философской категории имело определенные различия в различных философских концепциях, что обусловлено различием понимания смысла человеческого бытия, признаков совершенства человека и господствующего идеала совершенства в обществе, а соответственно цели и условий развития и самосовершенствования человека.

**Ключевые слова:** самосовершенствование, личностное самосовершенствование, идеал совершенства, историко-философский период.

## PSYCHOLOGY

**Методологічні засади побудови психолого-педагогічної програми розвитку комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжнародників**

Ю. П. Шатило

Національний авіаційний університет, г. Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: yuliya-shatilo@ua.ru

Paper received 14.07.2016; Accepted for publication 25.07.2016.

**Анотація.** У статті надаються методологічні засади побудови психолого-педагогічної програми розвитку комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжнародників. Викладено основні підходи та принципи побудови програми, методи та форми навчання, які використовуються для розвитку відповідних комунікативних навичок, які входять до компонентів спілкування в процесі переговорів. В статті викладено зміст, мету та основні етапи психолого-педагогічної програми.

**Ключові слова:** комунікативні навички, студенти-міжнародники, тренінг, викладач-тренер, розвиток.

**Постановка проблеми.** Рівень розвитку комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжнародників за результатами проведеного дослідження не відповідає вимогам, які висувають роботодавців сфери міжнародних відносин. Розвиток даних навичок, на нашу думку, можливий за рахунок впровадження в навчально-виховний процес нових принципів навчання студентів, які направлені на студента, як ініціатора, замовника освітніх послуг, як того, хто творить себе як професіонала разом з викладачами вищих навчальних закладів.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Розвиток комунікативної сфери особистості саме в студентські роки є найбільш успішним віці, так як вже сформовані певні комунікативні передумови, вже існує певна закладена база для повноцінного розвитку і на її основі, в той же час існує потенціал для їх подальшого вдосконалення.

Г. С. Костюк розглядає розвиток, як безперервний процес, який виявляється у кількісних змінах людини, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо), розвиток забезпечує якісні зміни. Виникають нові якості, тобто ознаки, властивості, які утворюються в процесі самого розвитку і спричиняють ліквідацію старих [4]. Під розвитку відбувається поетапний процес зміни від нижчого до вищого рівня.

О. М. Лозова стверджує, що «термін «розвиток» цілком небайдужий сучасній людині постмодерну, адже він вбирає в себе найбільш засадничі атрибути епохи: релятивістський світогляд та ідеологію багатоваріантності, плюралістичності розвитку людини... Осмислення змісту терміну «розвиток» з погляду когнітивної психології відкриває перед людством великі можливості для пізнання і самовираження» [7].

Дійсно, в результаті дослідження феномену комунікативних навичок ведення переговорів, було виявлено, що розвиток даних навичок веде за собою пізнання та самовираження майбутніх фахівців з міжнародних відносин у власній професійній діяльності.

**Метою статті** є надання методологічної бази побудови психолого-педагогічної програми розвитку комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжнародників.

**Виклад основного матеріалу.** Розробка авторської програми ґрунтується на теоретичних підходах, правилах та принципах розвитку комунікативних навичок ведення переговорів. Описані у попередньому розділі результати дослідження, а також зроблені

нами узагальнення теоретичного матеріалу спонукають до висновку про те, що в основу психолого-педагогічної програми розвитку комунікативних навичок ведення переговорів необхідно покласти такий психолого-педагогічний підхід, що спонукатиме особистість до розвитку потреби в оволодінні даними навичками.

У результаті емпіричного дослідження встановлено значимі статистичні зв'язки між показниками компонентів спілкування в процесі переговорів зокрема та комунікативних навичок ведення переговорів зокрема. Необхідно відмітити, що вищеописані зв'язки є двосторонніми та змішаними між собою, що спонукає нас зупинитися на принципах інтегративного підходу та включити в програму технології, спрямовані на цілісний розвиток особистості.

При підготовці майбутніх фахівців з міжнародних відносин до ведення переговорів необхідно реалізувати особистісний підхід з акцентом на вихованні комунікативної особистості, на формуванні таких якостей, які необхідні йому для успішного здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії: мотивацію і систему переконань; особистісні цінності; якості для здійснення діалогічного спілкування; гнучкість мислення; «як-концепцію» [5]. Важливо використовувати нові методи активного соціально-психологічного навчання (соціально-психологічні тренінги, дискусії, ділові ігри, моделювання та ін.), які б дозволили забезпечити переведення реалізації педагогічних завдань в особистісний зміст діяльності майбутнього соціального працівника, сприяли його творчій самореалізації і формували вміння для ефективного ведення переговорів.

З позиції діяльнісного підходу підготовка майбутніх фахівців з міжнародних відносин до ведення переговорів повинно відбуватися у формі практичних занять з вирішення можливих ситуацій, які можуть виникнути в процесі переговорів, що дозволить майбутньому спеціалісту бачити, розуміти, усвідомлювати, розвивати раціональне професійне мислення. Практична спрямованість на самопізнання і саморозвиток забезпечить високу занурення студентів у навчальну працю і створить спрямованість навчального на розвиток необхідних вмінь та навичок, необхідних для ефективного ведення переговорів.

Здійснений теоретичний аналіз дозволяє нам виділити такі особливості розвитку комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжна-



родників: застосування елементів інтегративного підходу в освіті (поєднання традиційних та інноваційних методів навчання); системний та взаємопов'язаний розвиток усіх трьох компонентів спілкування в процесі переговорів (інформаційно-комунікативного, експресивно-перцептивного та міжособистісного); застосування особистісно-орієнтованого підходу; індивідуалізація та новизна навчання; розвиток комунікативних навичок на основі розвитку комунікативних вмінь за рахунок багаторазового повторення, підкріплюючись відповідними теоретичними знаннями; створення внутрішньої мотивації (розуміння психологічної сутності формування вмінь і навичок комунікації та усвідомлення нерозривного взаємозв'язку між рівнем розвитку комунікативних навичок ведення переговорів та ефективністю професійної комунікативної діяльності); формування у студентів чітких уявлень про сутність та структуру комунікативних умінь та навичок ведення переговорів; розвиток творчого потенціалу особистості студентів; врахування фізіологічних особливостей організму студентів, який досягає оптимальних показників для заняття будь-якою діяльністю з максимальною віддачею.

Обраний нами інтегративний підхід передбачає всі аспекти комплексного розвитку гармонійної, освіченої, цілісної особистості. Системоутворювальним чинником інтегративної освіти є особистісне спрямування навчання, визначення особистості найціннішим об'єктом освітнього процесу; розвиток абсолютно усіх учасників навчального процесу; започаткування особистісного рівня взаємодії суб'єктів.

Теоретичним підґрунтям розробки психолого-педагогічної програми стали погляди науковців щодо методів та форм розвитку комунікативних навичок. Враховано погляд Т. А. Денишич, яка виділяє виходячи з розуміння методу як способу спільної взаємодії викладача і студентів та з урахуванням специфіки процесу формування комунікативних умінь та навичок у вищому навчальному закладі, визначає три групи методів: 1) методи організації й здійснення навчально-пізнавальної й комунікативної діяльності; 2) методи стимулювання розвитку комунікативних умінь і навичок (активні методи навчання); 3) методи контролю й самоконтролю студентів [3]; гармонійне поєднання взаємопов'язаних, але водночас і різних сторін: зовнішня (поведінкова, операційно-технічна) і внутрішня, яка зачіпає ціннісні особливості особистості без якого повноцінна ділова комунікація (А. К. Цагараєва [9]); теорії переконуючого впливу (модель «ідентифікації» К. Берка, теорія традиційної античної риторики А. Бейка, К. Пайка, Р. Янга, біхевіористична екстраполяційна модель Р. Вейсса, теорія комунікативних актів Т. Н'юкомба, балансна теорія переконуючого мовлення Ч. Освуда та ін.; критичне мислення, як важливий інструмент розвитку навичок аргументації (Д. Ж. Турсунбаєва); засади розвитку невербального спілкування М. Аргайла [10], Г. М. Андреевої [1], Н. М. Лебедевої [6], В. Ю. Ніколаїчевої [8], О. Б. Бубнової [2]; застосування діалогічних форм навчання; проведення спеціально орієнтованих тренінгів; розвитку відповідних умінь і навичок у процесі самовдосконалення для розвитку вміння слухати (С. М. Амеліна); комплекси

вправ для формування та розвитку навичок інтерпретації вербальних та невербальних засобів спілкування (А. А. Оксюта); принципи студентоцентрованого навчання, в процесі якого відбувається якісна трансформація навчального середовища для студентів, метою якого є поліпшення їх автономії і здатності до критичного мислення на основі результатного підходу: опора на активне навчання; акцент на критичне та аналітичне навчання та розуміння; підвищення відповідальності студента; розширення автономії студента; рефлексивний підхід до процесів навчання й викладання як із боку студента, так і викладача-тренера та ін. Головним завданням викладача-тренера є консультування та мотивування студентів.

**Зміст** психолого-педагогічної програми спрямований на розвиток ефективних комунікативних навичок ведення переговорів; засвоєння навичок та вмінь як ділового спілкування, так і неформального; формування впевненості в собі та зниження кількості «перешкод» у встановленні емоційного контакту; формування стійкої мотивації до саморозвитку.

**Мета** програми полягає у поетапному розвитку у майбутніх фахівців з міжнародних відносин комунікативних навичок ведення переговорів.

До програми розвитку комунікативних навичок ведення переговорів увійшли: психолого-педагогічні методи, творчі домашні завдання, відео-лекторії за тематикою програми, інформаційні лекції-бесіди, зустрічі зі спеціалістами з переговорів, групові дискусії, рольові ігри, робота з проблемними ситуаціями, кейс-методи, рефлексивні ігри, соціально-психологічні тренінги, індивідуальні консультації.

Зокрема, інформаційні лекції-бесіди, зустрічі зі спеціалістами з переговорів, направлені на загальне збагачення студентів інформацією про особливості ведення переговорів, роль комунікативних навичок ведення переговорів для майбутньої професійної діяльності студентів.

Рольові ігри орієнтовані на особисте включення студента до групових форм роботи та формування суб'єктності людини по відношенню до провідної діяльності. Засобами розвитку комунікативних навичок ведення переговорів також є групові дискусії, що в свою чергу спонукають до самоаналізу, самооцінки й саморегуляції.

В основу програми покладено тренінг. Саме він, як активна форма соціально-психологічного навчання, являє собою цілісну психолого-педагогічну систему, здатну допомагати людині у глибинному пізнанні себе, своїх умінь та навичок спілкуватись і впливати на інших. Ідея, покладена в основу організації формувального впливу, полягає у створенні навчальних умов, у яких студенти могли б розвинути усі навички та вміння, які увійшли до компонентів спілкування в процесі переговорної діяльності. Створивши умови для їхнього розвитку та вдосконалення, можна суттєво впливати на процес розвитку відповідних комунікативних навичок.

Програма спрямована на створення особливої психологічної атмосфери, яка сприяє прояву особистої активності студентів-міжнародників.

Групова робота спрямована тренером на виправлення недоліків, які було виокремлено на діагностич-

ному етапі, тобто побудові моделі ідеальної поведінки на зовнішньому плані. Розроблена нами програма спрямована на розвиток комунікативних навичок ведення переговорів, завдяки якому змінюється загальна

спрямованість особистісного налагодження ділового спілкування під час переговорної діяльності.

Розроблена нами програма розвитку комунікативних навичок ведення переговорів складається з трьох етапів (див. рис. 1).



Рис. 1. Етапи психолого-педагогічної програми розвитку комунікативних навичок ведення переговорів.

**Висновки.** Отже, під програмою розвитку комунікативних навичок ведення переговорів ми розуміємо алгоритм дій, що забезпечує розвиток відповідних навичок, які входять до компонентів спілкування в процесі переговорної діяльності. В контексті даного дослідження психолого-педагогічна програма розвитку

комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжнародників може виступати психологічним інструментарієм, який дасть можливість підвищити рівень відповідних навичок у майбутніх фахівців з міжнародних відносин.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология. Третье издание / Г. М. Андреева. М. : Наука, 1994. – 325 с.
2. Бубнова О. Б. Коммуникативные танцы как средство развития навыков невербального общения младших школьников : дис. канд. пед. наук. / О. Б. Бубнова. – Екатеринбург, 2009. 167 с.
3. Денищич Т. А. Развитие коммуникативных умений и навыков будущих фахівців з історії і політології : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. / Т. А. Денищич. – Херсонський державний університет. – Херсон, 2012. – 200 с.
4. Костюк Г. С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / Под ред. Л. Н. Проколюченко. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
5. Кручек В. А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування. / В. А. Кручек. – К. : НФКККім. 2011 – 291 с.
6. Лебедева М. М. Политическое урегулирование конфликтов / М. М. Лебедева. – М., 1997. – С. 190.
7. Лозова О. М. Контекстний аналіз вживання категорії «розвиток» у наукових кваліфікаційних працях // International Scientific Journal "Science Rise" № 2 (7). 2015). – С.83-86 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journals.urau.ua/sciencerrise/article/view/37395/34037>
8. Николаичева В. Ю. Формирование умений невербального общения студентов вуза : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Ю. Николаичева. – Калининград, 2002. – 208 с.
9. Цагараева А. К. Формирование профессиональной коммуникативности студентов средствами иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Владикавказ, 2003 – 152 с.
10. Claude Cellich, Subhash Jain. Practical Solutions to Global Business Negotiations. Business Expert Press. – New York, 2012. – 323 p.

#### REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Andreeva G. M. Social Psychology. Third Edition / GM Andreeva. Moscow: Nauka, 1994. – 325 p.
2. Bubnov O. B. Communicative dance as a means of non-verbal communication skills of younger schoolboys: Dis. cand. ped. Sciences. / O. B. Bubnov. – Ekaterinburg, 2009. 167 p.
3. Denischich T. A. Rozvitok komunikativnih umin i navichok maybutnih fahivtsiv s istorii i politologii: dis. cand. ped. Sciences: 13.00.02. / T. A. Denischich. – Kherson Reigning University. – Kherson, 2012. – 200 p.
4. Kostyuk G. S. educational process and mental development of the individual / Ed. LN Prokolenko. – K: I'm glad. wk, 1989. – 608, p.
5. Kruchek V. A. Basics of Psycho-pedagogichni mizhosobistisnogo spilkuvannya. / VA Kruchek. – K.: NFKKKim. 2011 - 291 p.
6. Lebedeva M. M. Political conflict resolution / MM Lebedev. - M., 1997. - S. 190.
7. Lozova O. M. Context analiz vzhivaniya the category "rozvitok" at Naukova Prace kvalifikatsiynih // International Scientific Journal "Science Rise" № 2 (7). 2015). – S.83-86. – [Electron resource]. – Access mode: <http://journals.uran.ua/sciencrise/article/view/37395/34037>
8. Nikolaicheva V. Y. Formation of non-verbal communication skills of high school students: Thesis. cand. ped. Sciences: 13.00.01 / V. Y. Nikolaicheva. – Kaliningrad, 2002. – 208 p.
9. Tsagaraev A. K. Formation of professional communicative students by means of a foreign language: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01: Vladikavkaz, 2003. – 152 c.
10. Claude Cellich, Subhash Jain. Practical Solutions to Global Business Negotiations. Business Expert Press. – New York, 2012. – 323 p.

#### Development of communication skills in the negotiation of international students

**Shatylo I.**

**Abstract.** The article provided methodological principles of constructing psychological and educational programs for the development of communication skills in the negotiation of international students. The article reveals the basic approaches and principles of the program, methods and forms of study are used to develop appropriate communication skills, which are components of communication in negotiations. The article shows the content, purpose and main stages of psychological and educational programs.

**Keywords:** communication skills, students in international affairs, training, teacher-trainer development.

#### Методологические основы построения психолого-педагогической программы коммуникативных навыков ведения переговоров у студентов-международников

**Ю. П. Шатило**

**Аннотация.** В статье поданы методологические основы построения психолого-педагогической программы развития коммуникативных навыков ведения переговоров у студентов-международников. Изложены основные подходы и принципы построения программы, методы и формы обучения, которые используются для развития соответствующих коммуникативных навыков, которые входят в компоненты общения в процессе переговоров. В статье изложено содержание, цели и основные этапы психолого-педагогической программы.

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, студенты-международники, тренинг, преподаватель-тренер, развитие.

## Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психічного стану молодшого школяра

М. М. Шпак

Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль, Україна  
Corresponding author. E-mail: mariashpak@mail.ru

Paper received 22.08.2016; Accepted for publication 10.09.2016.

**Анотація.** У статті аналізуються результати емпіричного дослідження емоційного інтелекту молодших школярів. Охарактеризовано один із його структурних компонентів – емоційну складову, яка відображає особливості емоційного реагування дитини в умовах стресогенних ситуацій навчальної діяльності. Встановлено, що в учнів з високим емоційним інтелектом у більшій мірі проявляються позитивні емоції, гарне самопочуття, вони здатні розуміти власні емоції та управляти ними. В учнів з низьким рівнем розвитку емоційного інтелекту більш виражені негативні емоції, тривожність, погане самопочуття, їм важко управляти своїм емоційним станом. Доведено залежність психічного стану молодших школярів від рівня розвитку у них емоційного інтелекту.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, емоції, молодший шкільний вік.

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта здебільшого орієнтована на формування в учнів знань, умінь та навичок, при цьому недостатньо уваги приділяється емоційним переживанням дітей, які виникають у процесі навчальної діяльності. Тому психологи та педагоги-практики звертають увагу на яскраво виражений дисбаланс у розвитку емоційної та інтелектуальної сфер психіки дитини з очевидним домінуванням останньої у контексті традиційного підходу до навчання і виховання молодших школярів в умовах сучасної початкової школи. Відтак постала необхідність зміщення акцентів із результативної складової навчання на гармонійний особистісний розвиток учня. Актуальність зазначеного посилюється зростанням емоційних розладів серед учнівської молоді та відсутністю психологічно обґрунтованої системи запобігання стресогенним впливам на особистість. У цьому контексті важливу роль, на нашу думку, може відіграти феномен емоційного інтелекту особистості, розвиток якого сприятиме збереженню психічного здоров'я як окремої людини, так і підвищенню психологічної культури суспільства в цілому [1].

**Метою** нашого дослідження є теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити те, що значущим особистісним чинником, який обумовлює психічний стан дитини, є емоційний інтелект, який забезпечує здатність розуміти власні емоції та емоції інших людей, управляти своїм емоційним станом, що сприяє, у свою чергу, ефективності спілкування та міжособистісній взаємодії, успішності соціально-психологічної адаптації учня до умов шкільного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відтак, для емпіричного підтвердження теоретичних міркувань нами було проведено експериментальне дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів в цілому та показників його емоційного компоненту зокрема. У ньому взяло участь 482 дітей молодшого шкільного віку (учнів 1-4 класів), серед них: 237 дівчат і 245 хлопців. Отож, дослідницька увага була сфокусована на вивченні особливостей емоційного реагування молодших школярів в емоціогенних ситуаціях. Передбачалося, що належним чином розвинутий емоційний інтелект є

особистісним чинником забезпечення психологічного благополуччя дитини.

З цією метою нами застосовувались наступні психодіагностичні методики дослідження: методика «Диференціальних емоцій» К. Ізарда для визначення фундаментальних емоцій, які найчастіше проявляються у молодших школярів; методика «Визначення емоційності» В. В. Суворової для виявлення рівня прояву та динаміки емоційних переживань особистості; тест шкільної тривожності А. Філіпса для дослідження характеру та рівня тривожності, пов'язаної зі школою та навчанням молодших школярів; опитувальник «ЕмІн» Д. В. Люсіна для визначення інтегрального показника розвитку емоційного інтелекту особистості.

Досліджуючи емоційний стан учнів, їхні емоційні переживання у процесі навчальної діяльності, ми намагалися з'ясувати, які саме емоції учні найчастіше переживають на уроках. Так, за допомогою методики диференціальних емоцій К. Ізарда [2] ми визначили, по-перше, модальність та знак домінуючих емоцій, по-друге, частоту прояву фундаментальних емоцій у молодших школярів, а також їх динаміку впродовж навчання у початкових класах. Згідно з ключем мінімальне значення вираженості емоції оцінювалося в 1 бал, а максимальне – у 5 балів. Обробка результатів передбачала знаходження середнього значення вираженості кожної емоції. Після того усереднені дані було проранговано та визначено ієрархію прояву фундаментальних емоцій у молодших школярів у процесі навчальної діяльності.

Рангування частотності прояву фундаментальних емоцій в молодших школярів представлено у таблиці 1.

Як видно з табл. 1, найчастіше в учнів проявляються такі емоції, як: радість (4,8), інтерес (4,4), здивування (4,1), що свідчить загалом про бадьорий, життєрадісний настрій молодших школярів та позитивний емоційний фон навчальної діяльності. При чому, як було нами виявлено, така тенденція спостерігається в основному на протязі усього молодшого шкільного віку. До того ж встановлено, що основним джерелом емоційних переживань дитини цього віку є учіння, взаємини з однокласниками, участь в іграх тощо.

**Таблиця 1.** Рангування частотності прояву фундаментальних емоцій у молодших школярів

№ п/п	Фундаментальні емоції	Середнє значення (у балах)	Рангове місце
1	Радість	4,8	1
2	Інтерес	4,4	2
3	Подив	4,1	3
4	Страх	3,7	4
5	Сором	3,2	5
6	Провина	2,7	6
7	Горе	2,5	7
8	Гнів	2,0	8
9	Відраза	1,7	9
10	Презирство	1,4	10

Позитивні емоції, як свідчать результати наших спостережень та опитування учителів, стимулюють пізнавальну активність учнів, розвивають у них бажання вчитися. Однак у третьому і четвертому класах питома вага переживання цих емоцій дещо спадає, особливо «інтерес» у четвертому класі, що свідчить про зниження пізнавальної мотивації учіння.

Водночас досить часто в учнів спостерігаються й такі емоції, як страх (3,7), сором (3,2), провина (2,7), горе (2,5). При цьому страх тримається на досить високому і стабільному рівні впродовж усього навчання в початкових класах. Разом з тим, в учнів 1-2 класів більше проявляється емоція сорому, що пов'язано, на нашу думку, з вищим рівнем моральної вихованості та орієнтацією цієї вікової категорії учнів на соціально задані норми поведінки, а, значить, якщо учень не дотримався певних норм і правил шкільного життя, це, як правило, виражається у прояві ним почуття сорому. У той час, як в учнів 3-4 класів частіше проявляється емоція провини, що зумовлено, на нашу думку, вищим рівнем емоційного самоусвідомлення, з більш критичною власною оцінкою себе. Тому порушення норм поведінки чи вимог дорослих в основному викликає в дитини цього віку таке почуття.

Загалом у процесі бесід з учнями та вчителями початкових класів ми з'ясували, що негативні емоційні переживання молодших школярів найчастіше пов'язані з неуспішністю навчання, з авторитарним стилем педагогічного спілкування, а також критикою, звинуваченням або покаранням батьків за погані оцінки чи неналежну поведінку в школі. Причиною афективних станів, які іноді трапляються, є

розходження між рівнем домагань школяра та оцінкою учителем, батьками його реальних навчальних успіхів і досягнень. Як наслідок, негативні емоції зумовлюють погане емоційне самопочуття молодшого школяра та відчуття психологічного неблагополуччя.

Водночас, аналізуючи статеві відмінності динаміки переживання молодшими школярами різних емоційних станів, було встановлено, що більша амплітуда їх коливань, схильність до афектів, частих і різких змін настрою характерна більше для дівчат порівняно з їх ровесниками-хлопцями.

З метою дослідження інтегрального показника рівня емоційності особистості ми використали методу «Визначення емоційності» В. В. Суворової [2], адаптовану нами для дітей молодшого шкільного віку. Як відомо, емоційність розглядається як одна із найважливіших, поряд із психічною активністю, характеристик індивідуальності, яка відображає чутливість людини до емоційних ситуацій, особливості її емоційного реагування, схильність її до переживань емоцій певної модальності. Діагностика учнів 1-х класів проводилася індивідуально у формі бесіди, учнів 2-4-х класів – у груповій формі. Методика включає 15 запитань, на які діти відповідали "Так" або "Ні". Обробка результатів здійснювалася за кількісним підрахунком позитивних відповідей на вказані запитання. Вимір рівня емоційності особистості оцінюється у балах: 0-5 балів – низький рівень емоційності; 6-10 балів – середній рівень емоційності; від 11 балів і більше – високий рівень емоційності особистості. Узагальнені результати дослідження емоційності учнів початкових класів представлені у таблиці 2.

**Таблиця 2.** Кількісні результати дослідження емоційності учнів початкових класів за методикою В. В. Суворової

№	Рівень емоційності	Показник (кількість балів)	Кількість учнів (у %)
1	Високий	11 і більше	22
2	Середній	6-10	59,9
3	Низький	0-5	18,1

Як видно з таблиці 2, висока емоційність виявлена у 22% учнів початкових класів. Ці діти характеризуються надмірною емоційною збудливістю та активністю у поведінці та навчальній діяльності, разом з тим, невмінням контролювати свої емоції у процесі спілкування та міжособистісної взаємодії. Це призводить часто до емоційної дезадаптації, конфліктності з однолітками та дорослими. Середній рівень емоцій-

ності спостерігається у 60% учнів, а це означає, що швидкість і глибина емоційної реакції цих дітей на ті чи інші події є цілком адекватною. Водночас вони є також емоційно вразливими, однак більш стриманими у поведінці, посередньо контролюють свої емоційні прояви. Низьку емоційність мають 18% молодших школярів. Вони є врівноваженими та спокійними,

однак часто проявляють безініціативність, байдужість до виконання навчальних завдань та вимог дорослих.

Вікову динаміку емоційності молодших школярів за класами відображено на рис. 1.

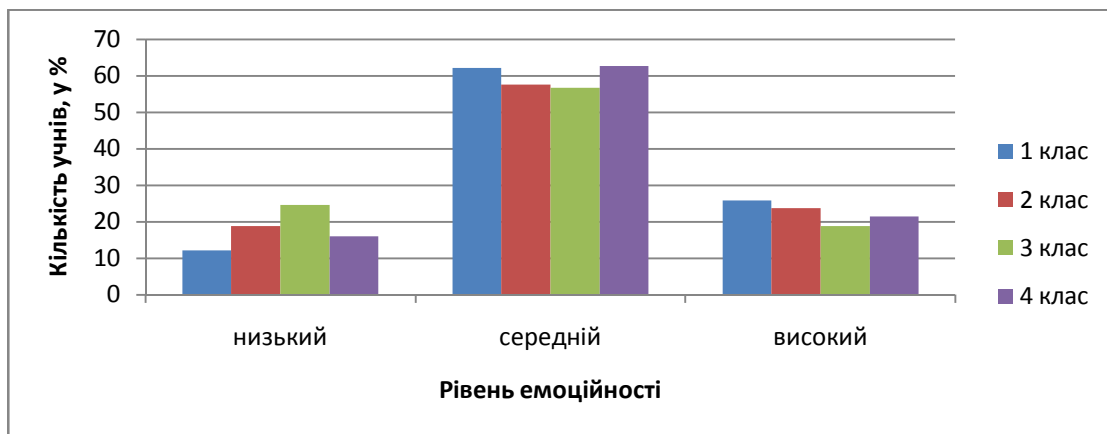


Рис. 1. Емпіричні показники рівня емоційності молодших школярів

Як видно з рис. 1, високий рівень емоційності найбільше проявляється у першокласників, що свідчить про надмірну силу емоцій та невміння дитини цього віку контролювати інтенсивність емоцій. Це пов'язано, на нашу думку, з тим, що довільність як психологічне новоутворення, яке виникає на межі дошкільного та молодшого шкільного віку, лише формується. Протягом навчання у 2-3 класах спостерігається зменшення високого рівня емоційності, що зумовлено зниженням імпульсивності дітей та збільшенням ролі вольової саморегуляції діяльності і поведінки. Однак у кінці 4 класу вона знову дещо підвищується, оскільки емоційні переживання вже більш пов'язані з когнітивними компонентами самосвідомості, з рефлексією, більш критичним ставленням до себе.

Одержані дані свідчать про статеві відмінності емоційного реагування молодших школярів. Так, нами виявлено, що більша емоційність властива дівчаткам, порівняно з їхніми ровесниками – хлопцями. Особливо це помітно на початковому етапі навчання у школі.

Отже, яскраво виражена емоційність може ускладнювати міжособистісні стосунки з однокласниками та вчителями і негативно впливати на діяльність та поведінку учнів початкових класів. У той же час, учні з низькою емоційністю потребують формування позитивної мотивації учіння та підвищення рівня домагань, а також розвитку експресивності вираження емоцій. Відтак це дає підставу стверджувати про доцільність і необхідність розробки та впровадження спеціальних програм щодо розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів з метою формування у них уміння здійснювати емоційну саморегуляцію та емоційний самоконтроль, що сприятиме адекватному прояву емоцій у різних навчальних та життєвих ситуаціях.

Дослідження особливостей прояву шкільної тривожності в учнів здійснювалось нами за допомогою тесту шкільної тривожності А. Філіпса. Він дозволяє визначити не тільки рівень загальної тривожності у школі, але й основні чинники, які її зумовлюють. Результати дослідження загального показника шкільної тривожності молодших школярів відображено у таблиці 3.

Таблиця 3. Рівнева характеристика шкільної тривожності молодших школярів

Рівень шкільної тривожності	Класи				Середнє значення
	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас	
	к-сть учнів (%)	к-сть учнів (%)	к-сть учнів (%)	к-сть учнів (%)	
Низький	10,3	15,3	23	12,7	15,3
Середній	22,4	20,3	31,1	27	25,2
Підвищений	31,1	31,4	27	34,1	30,9
Високий	36,2	33	18,9	26,2	28,6

Як видно з табл. 3, найбільшу кількість учнів з високим рівнем шкільної тривожності виявлено у першому класі. Це пов'язано, на нашу думку, зі вступом дитини до школи та адаптацією до нових умов шкільного життя. Привертає увагу і значний відсоток дітей з високим рівнем шкільної тривожності серед другокласників, що є свідченням формування навчальної діяльності як провідної у цьому віці і високої значущості учіння як виду діяльності у другому класі. Як засвідчують наші спостереження,

саме ця категорія учнів з високим рівнем тривожності є найбільш емоційно нестійкою, їм властива підвищена чутливість і збудливість. Найбільше дітей з низьким рівнем шкільної тривожності спостерігаємо у 3 класі. Це пов'язано, на нашу думку, зі зниженням інтересу до навчання та втратою бажання вчитися через втому, розумові перевантаження, навчальні труднощі. На кінцевому етапі навчання у початкових класах рівень шкільної тривожності дещо зростає. Відтак значну кількість учнів з високим рівнем

шкільної тривожності також помітно у четвертому класі, що обумовлено, як нам видається, підготовкою молодших школярів до державної підсумкової атестації та переходу з початкової у середню ланку школи загалом.

Таким чином, нами виявлено, що низький рівень тривожності характерний для 15,3% обстежуваних; середній – для 25,2% молодших школярів; підвищений для 30,9%, а високий – для 28,6% учнів, що вказує на наявність саме у них надмірної напруги, хвилювання, занепокоєння.

Якісний аналіз отриманих результатів показав, що детермінантами появи та розвитку високого рівня шкільної тривожності найчастіше є:

- успішність/неуспішність навчання (невдачі в оволодінні знаннями, педагогічні оцінки);
- страхи, пов'язані зі стосунками з учителями (негативне ставлення педагога до учня, емоційна холодність, авторитарний стиль спілкування, «наклеювання ярликів» на дітей, залякування, покарання учнів);
- страхи, пов'язані із взаєминами в учнівському колективі (негативний емоційний досвід налагодження стосунків з однокласниками, агресивність учнів, соціальна позиція «ізолюваного» учня);
- індивідуально-типологічні особливості нервової системи дитини (підвищена емоційна збудливість, надмірна емоційна чутливість).

Встановлено, що підвищена шкільна тривожність найяскравіше проявляється у молодших школярів за

такими чинниками: страх самовираження, страх перевірки знань, боязнь не відповідати очікуванням дорослих. Так, страх самовираження пов'язаний з негативним емоційним переживанням ситуацій, які передбачають саморозкриття, представлення себе іншим та демонстрацію своїх можливостей. Страх перевірки знань найчастіше викликаний низькою успішністю навчання чи проблемами у стосунках з учителем. Страх не відповідати очікуванням дорослих пов'язаний з орієнтацією учня на думку про нього значущих людей (учителя, батьків) та оцінюванням ними його знань, учинків, досягнень.

Разом з тим, нами були виявлені й статеві відмінності у прояві шкільної тривожності. Так, серед хлопчиків показник шкільної тривожності вищий приблизно на 10%, ніж серед дівчаток. Особливо це спостерігається на початкових етапах шкільного навчання. Водночас, на кінець молодшого шкільного віку ці показники вирівнюються за рахунок підвищення шкільної тривожності у дівчаток.

Отже, застосування комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на визначення особливостей емоційного реагування учнів, аналіз отриманих результатів та їх узагальнення, дозволили нам охарактеризувати емоційний компонент емоційного інтелекту молодших школярів в цілому. Узагальнені результати дослідження емоційного компоненту емоційного інтелекту молодших школярів відображено у таблиці 4.

**Таблиця 4.** Рівень розвитку емоційного компоненту емоційного інтелекту молодших школярів

№ п/п	Рівень розвитку	Кількість учнів, у %				Середнє значення
		1 клас	2 клас	3 клас	4 клас	
1	Високий	31	28,8	18,8	23,8	25,6
2	Середній	57,8	54,2	57,4	61,9	57,8
3	Низький	11,2	17	23,8	14,3	16,6

З таблиці 4 видно, що найбільше молодших школярів (57,8%) мають середній рівень розвитку емоційного компоненту емоційного інтелекту. Отримані результати відповідають, на нашу думку, нормативним показникам, адже оптимальний рівень емоційності – природна і обов'язкова особливість активної особистості. Водночас, на нашу думку, викликає занепокоєння емоційний стан тих учнів, у яких виявлено як високий (25,6%), так і низький рівень (16,6%) розвитку емоційної складової емоційного інтелекту.

Справа в тому, що надмірна емоційність, яка виражається у підвищеній емоційній збудливості, тривожності та нервозності, може негативно впливати на навчальну діяльність та поведінку учнів початкових класів, ускладнювати як процес управління емоціями, так і спілкування дітей з оточуючими. Відтак це може спровокувати шкільну дезадаптацію молодших школярів. Безперечно, емоційність пов'язана з властивостями нервової системи, типом темпераменту особистості, тому ми можемо припустити, що вона впливає на розвиток емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку й, відповідно виступає як психофізіологічний чинник розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

На відміну від високої емоційності, учні з низьким рівнем емоційного реагування характеризуються бай-

дужістю, безініціативністю, індиферентним ставленням до навколишнього середовища. Відтак це вимагає розвитку експресивності в учнів, а також уваги до мотивів навчальної діяльності та підвищення у них почуття відповідальності. Окрім цього, можна припустити, що низькі показники за означеним компонентом можуть приховувати за собою захисний психологічний механізм витіснення реальної тривожності чи бажання «показати себе з кращого боку».

З метою визначення інтегрального показника розвитку емоційного інтелекту та сформованості його структурних компонентів на етапі завершення молодшого шкільного віку, зокрема в учнів 4-х класів (n=126), нами використано опитувальник «ЕМІн» Д.В. Люсіна[4]. Отримані результати показали, що лише 11,1% учнів мають високий рівень розвитку емоційного інтелекту. У третини досліджуваних (34,9%) виявлено середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Більша половина молодших школярів (54%) мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту.

Аналізуючи емпіричні показники емоційного компоненту з загальним рівнем розвитку емоційного інтелекту, встановлено, що в учнів з високим емоційним інтелектом у більшій мірі проявляються позитивні емоції, гарне самопочуття, вони здатні розуміти власні емоції та управляти ними. В учнів з низьким рівнем

розвитку емоційного інтелекту більш виражені негативні емоції, тривожність, погане самопочуття. Їм важко управляти своїм емоційним станом у процесі спілкування й соціальної взаємодії з іншими людьми.

З метою підтвердження отриманих даних нами було здійснено розрахунки коефіцієнтів кореляції Пірсона за показниками емоційного компоненту емоційного інтелекту молодших школярів. Так, виявлено позитивний статистично значущий взаємозв'язок між емоційним інтелектом та позитивними емоціями в навчальній діяльності ( $r=0,44$ ;  $p \leq 0,01$ ), позитивною самооцінкою ( $r=0,36$ ;  $p \leq 0,01$ ), позитивним ставленням до себе ( $r=0,39$ ;  $p \leq 0,01$ ). Обернені кореляційні взаємозв'язки виявлено між емоційним інтелектом і шкільною тривожністю ( $r=-0,47$ ;  $p \leq 0,05$ ).

Нами визначено також статеві відмінності в основних показниках емоційного компоненту емоційного інтелекту, які проявляються на рівні їх взаємозв'язків з емоційними властивостями особистості. Так, зокрема, було встановлено, що рівень емоційності у дівчат вищий порівняно з хлопцями. Відтак дівчата краще експресивно виражають свої емоції за допомогою міміки, жестів та інтонаційності мовлення, тоді як хлопці, навпаки, більш контролюють прояв емоційної експресії. Отримані дані відповідають гендерним уявленням про експресивність жінок та емоційну стриманість чоловіків (С. П. Ільїн) [3].

Разом з тим, було виявлено, що у хлопців дещо

вищий рівень шкільної тривожності. Це пов'язано, на нашу думку, по-перше, з самооцінкою та емоційним ставленням до себе як до суб'єкта навчальної діяльності, по-друге, з тим, що дівчата частіше «викидають» свої негативні емоції на зовні, більше обговорюють свої навчальні труднощі та пов'язані з ними емоційні проблеми, тоді як хлопці частіше тримають свої емоції всередині. Аналізуючи дану ситуацію, можна також припустити, що на уроках учителі поводяться з хлопцями суворіше – використовують покарання, залякування, принижують учнів та ін. Так, нами виявлено прямі кореляційні зв'язки між показником загальної шкільної тривожності та чинником страх ситуації перевірки знань ( $r=0,33$  при  $p \leq 0,01$ ), чинником проблеми і страху у стосунках з учителями ( $r=0,28$  при  $p \leq 0,01$ ).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, на основі аналізу наукових праць з проблеми дослідження та отриманих результатів емпіричного дослідження, можемо констатувати залежність особливостей емоційного реагування учнів та психічного стану молодших школярів загалом від рівня розвитку у них емоційного інтелекту. Потребують подальшої розробки психодіагностичні методики для дослідження емоційного інтелекту в дітей, а також психолого-педагогічні технології розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у процесі навчальної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография / И.Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Изард К. Психология эмоций / К. Изард; пер. с англ. А. Татлыбаева. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2002. – 752 с.
4. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.

#### REFERENCES

1. Andreeva I.N. Jemociional'nyj intellekt kak fenomen sovremennoj psihologii: monografija / I.N. Andreeva. – Novopolock: PGU, 2011. – 388 s.
2. Izard K. Psihologijaj emocij / K. Izard; per. s angl. A. Tatlybaeva. – SPb.: Piter, 2008. – 464 s.
3. Il'in E.P. Jemociiichuvstva / E.P. Il'in. – SPb: Piter, 2002. – 752 s.
4. Ljusin D.V. Novaja metodika dlja izmerenijaj emociional'nogo intellekta: oprosnik JemIn / D.V. Ljusin // Psihologičeskaja diagnostika. – 2006. – № 4. – S. 3-22.

#### The relationship of emotional intelligence and mental state of elementary school pupil

Shpak M.

**Abstract.** The results of empirical research of emotional intelligence of elementary school pupils are analyzed in the article. One of its structural components - the emotional aspect, which reflects the characteristics of a child's emotional response under stressful situations of learning activities is characterized. It was determined that positive emotions, feeling of well-being increasingly appear at pupils with high emotional intelligence, they are able to understand their own emotions and manage them. Negative emotions, anxiety, poor health are more obvious at pupils with low level of emotional intelligence, it is difficult to control their emotional state. The dependence of mental state of elementary school pupils on the level of their emotional intelligence is proved.

**Keywords:** emotional intelligence, emotions, elementary schoolage.

#### Взаимосвязь эмоционального интеллекта и психического состояния младшего школьника

М. М. Шпак

**Аннотация.** В статье анализируются результаты эмпирического исследования эмоционального интеллекта младших школьников. Охарактеризовано один из его структурных компонентов – эмоциональную составляющую, которая отражает особенности эмоционального реагирования ребенка в условиях стрессогенных ситуаций учебной деятельности. Установлено, что в учащихся с высоким эмоциональным интеллектом в большей степени проявляются положительные эмоции, хорошее самочувствие, они способны понимать собственные эмоции и управлять ими. У учащихся с низким уровнем развития эмоционального интеллекта более выражены негативные эмоции, беспокойство, плохое самочувствие, им трудно управлять своим эмоциональным состоянием. Доказана зависимость психического состояния младших школьников от уровня развития у них эмоционального интеллекта.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, эмоции, младший школьный возраст.



Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

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

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.  
1022 Budapest, Balogvár u. 1.  
[www.rcontact.hu](http://www.rcontact.hu)