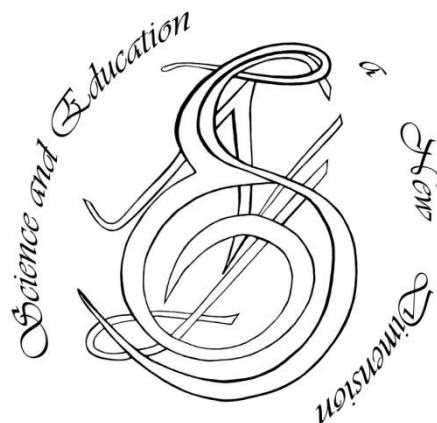


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY



p-ISSN 2308-5258

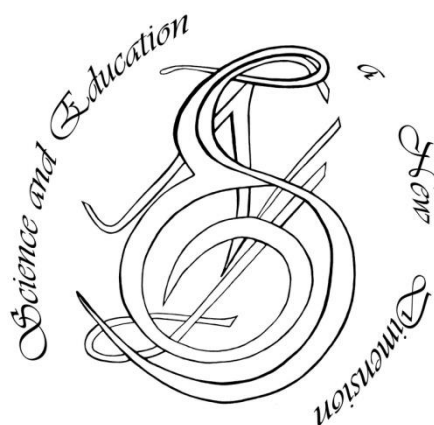
e-ISSN 2308-1996

VII(86), Issue 209, 2019 Nov.

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VI86>

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
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

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

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

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

Sokuriaynska Liudmyla, Doctor of sociological science. Prof. Head of Department of Sociology. V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

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 co-authors. 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: 70.95; ICV 2015: 80.87; ICV 2016: 73.35; ICV 2018: 90.25

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

CONTENT

PEDAGOGY	7
Formation of the behavioral component of social experience in late adolescents under conditions of extracurricular educational activity <i>T. Yu. Atroshenko</i>	7
Організаційно-педагогічні умови формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки <i>Л. І. Березовська</i>	11
Диференційований підхід при вивченні лінійних диференціальних рівнянь першого порядку <i>М. В. Босовський, А. В. Тимошенко</i>	15
The internationalization of the educational process: theoretical foundations <i>Zh. Yu. Chernyakova, T. V. Bugaienko</i>	18
Intellectual culture of the modern manager <i>I. Donnikova, V. Paulava</i>	22
Trainings in the context of future psychologists' rhetorical competence formation <i>T. Ya. Konivitska</i>	27
Innovative culture thesaurus of the future manager of the educational institution <i>D. Kozlov</i>	30
Педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності офіцерів структур морально-психологічного забезпечення на етапі оперативно-тактичної підготовки <i>С. І. Нехаєнко</i>	33
Організаційно-педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії <i>Ю. Ю. Пологовська</i>	39
The role of elective courses in higher medical education during pre-clinical years <i>М. У. Шумило</i>	45
Формування екологічної компетентності фахівця XXI століття в процесі вивчення хімії <i>О. Г. Швець, Н. Г. Осьмук, Ю. В. Ліцман</i>	49
Становлення та роль вищої морської освіти України <i>А. О. Токуєва</i>	53
Methodology of conduction of a professional dialogue-questioning in Ukrainian language as foreign one at higher medical school <i>М. Tsurkan</i>	58
Розвиток систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України та Республіки Польща в умовах глобалізації і євроінтеграції <i>Н. В. Євтушенко</i>	63
PSYCHOLOGY	68
Психологічні особливості осіб з ішемічною хворобою серця <i>Ю. Ю. Чистовська, С. О. Гурський</i>	68
Етапи розвитку міжособистісної взаємодії фахівців соціально-педагогічних професій <i>С. В. Ситнік</i>	72

PEDAGOGY

Formation of the behavioral component of social experience in late adolescents under conditions of extracurricular educational activity

T. Yu. Atroshenko

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Melitopol, Ukraine
Corresponding author. E-mail: tania.skadi@gmail.com

Paper received 24.10.19; Accepted for publication 09.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-01>

Abstract. The article substantiates the importance of forming the behavioral component of social experience in late adolescents. The author has analyzed the results of the diagnostics applied to define the level of late adolescents' social experience by the activity criterion. The research determines the most appropriate organizational forms of extracurricular educational activity with students in late adolescence which are used to form the behavioral component of their social experience. The characteristics of late adolescents which should be developed with the efforts of the teaching staff have been defined.

Keywords: *social experience, behavioral component, late adolescents, extracurricular educational activity, socially acceptable behaviour.*

Introduction. The cross-cutting task of the school educational activity is to make students assimilate the patterns of behavior, values, and ways of thinking that are integrated in their social experience. Under the conditions of personality structures transformation, which is characteristic of late adolescents, the students' ability to master the ways of socially acceptable behaviour deserves special attention. Extracurricular educational activity becomes the very environment that provides the teacher with the opportunity to develop the student's ability to act in accordance with the norms acceptable in society, to adopt existing patterns of behaviour, to participate in the team work, to show skills of self-regulation and self-control.

A brief overview of publications on the topic.

L. Safronova, I. Starodubtseva, N. Ustinova and other scholars devoted their research to the formation of adolescents' social experience. Teachers S. Arkhypova and O. Arkhypov analyzed the system of diverse socio-cultural activities in modern school as a basis for the development of social, socio-cultural and moral experience. D. Alfimov considers the students' acquisition of social experience through the development of leadership qualities at all ages in modern general education school. Researchers such as M. Babkina, A. Vysotska, S. Zakharov, I. Palasevych, L. Yakubova studied the formation of the adolescent personality through extracurricular educational activity.

The purpose of the article is to identify the forms of extracurricular educational activity favourable for the formation of the behavioral component of late adolescents' social experience.

Materials and methods. In order to determine the forms of extracurricular educational activity necessary for the formation of the behavioral component of late adolescents' social experience, the analysis of research works on this problem was carried out, the level of students' social experience was studied by activity criterion, with the help of questionnaires.

Results and their discussion. The process of socialization in adolescence reveals the child's striving for self-assertion in the social environment. That is why, as noted by M. Babkina, it is necessary to help teenagers focus on

social assertion in the process of learning and educational activities where they acquire certain knowledge and norms of social behavior [3, p. 7]. Providing specially organized activity on formation of social experience in late adolescents helps arouse their desire and interest to acquire knowledge on relationships with other people in society, to use this knowledge in social practice, which, in turn, increases the efficiency of the educational process, the successful formation of a positive social experience.

The child as a social being is characterized by certain manifestations of his/her position in society in general and in the school environment in particular. All of them are reflected in his/her behaviour. However, the child sometimes lacks the awareness of how his/her social knowledge and attitudes should be realized in his or her practical activity, which proves the insufficient formation of the behavioral component of social experience.

According to the research by T. Bilan [4, p. 204] and L. Safronova [7, p. 215], it can be determined that the behavioral component of social experience ("activity" component according to T. Bilan, and "practical activity" component according to L. Safronova) means that the late adolescents should use socially acceptable norms, rules, and values both in their behaviour and interaction with others, they should also demonstrate willingness to participate in various activities, as well as the ability to make decisions, and plan their team work.

Researchers use a number of criteria to study the level of social experience formation. Among them there is the activity criterion which is applied to study the behavioral component. The study of the social experience formation in late adolescents by activity criterion was carried out by means of the author's questionnaire, diagnostics methods which study the mastery level of socially acceptable activities (modified R. B. Cattell 16PF test, scales of "low normality of behaviour – high normality of behaviour" and "low self-control" – "high self-control") and diagnostics methods which study organizational inclinations (modified method of Communication and Organizational Inclinations-2). The study involved 168 students in their Year 7–9 of school.

Diagnostics results indicated a very small number of

students with a high level of social experience formation by activity criterion – 10.7%. The overwhelming majority of those surveyed has an average level (67.3%). 22% of students have a low level.

Considering the answers of late adolescents on certain questions of the questionnaires, 95% of the respondents believe that people should, more than now, adhere to moral standards. It indicates that students are aware of the meaning of the norms, but it is not substantiated by anything, since, as other answers show, they do not want to observe the norms and organization in everyday life. For example, only 19% of adolescents believe that any work should be done thoroughly; 68% cannot call themselves careful and practical; 43% think that the efforts made for planning are not worth it.

Students' neglecting socio-cultural demands negatively affects their adaptation to the social environment, orientation in the living space. In addition, adherence to ethical standards and certain behavioral standards ensures organization and order in society. Instead, 39% of late adolescents think that a culture of behavior, good manners are not appreciated right now, so they are not really needed, 43% are willing to do what they want, even if others don't like it, and 32% consider that adherence to social norms limits their individuality. All this indicates a low moral awareness of late adolescents, in which moral knowledge is not supported by awareness of the morality importance. The late adolescent still does not understand the importance of the social moral consciousness formed during the historical development of humanity and, sometimes, perceives it as a relic of the past.

The same problems are manifested in the school life: 28% of students violate the rules of conduct at school, and 43% of respondents said that if the way they behaved at a lesson would not influence the teacher's assessment, they would most likely behave worse. That is, the regulator of these students' behavior is not an internal moral standard, but an external stimulus in the form of a mark for the subject. They do not understand why it is necessary to follow the norm, so they have no motive to do it. Therefore, it is required that the late adolescent should develop behavioral self-regulation in order to transform the internal characteristics of the personality and their external manifestations in the necessary direction.

Considering the level of students' involvement in socially useful activities, it was found out that 78% of the respondents want to participate in public events for the benefit of the community, but only 47% take part in community activities at school, 22% willingly involve in arranging social events, 30% of respondents do not like to take part in any community activities. Students are aware that such activities are beneficial to the community, but they are unwilling to join those ones who are involved. In some late adolescents, such attitude is associated with a lack of sense of duty, responsibility, team spirit, and in others – with the inability to embody their ideas into certain activities.

Low involvement in socially useful activities and low social activity are also explained by the lack of initiative among students: 27% are reluctant to arrange different events for their friends, 31% do not like to invent or arrange different games and entertainment with their friends, 37% rarely or never show the initiative to address

the issues affecting the interests of their friends. This situation is characteristic of an immature group that is not yet capable of becoming the basis on which the child's striving for activity will develop. The child should feel the team's support, because it is "the very social environment where the needs, inclinations, and personality abilities are formed" [2, p. 24]. Communication of the team has a transcendental character, which is manifested in the fact that in case everyone understands the common needs and goals, they assume certain obligations when performing a common cause [2, p. 28].

Late adolescents strive for independence, but they lack determination and ability to take responsibility for their actions. 71% of students easily give up their intentions if some obstacles arise on the way towards their implementation; 35% do not dare to take the initiative when solving important cases; 39% are afraid of the situations in which they have to make their own decisions. Creating a favorable situation for the personality self-realization is possible provided that the late adolescents are able of manifesting volitional character traits. Therefore, it is necessary to develop such traits of character as determination, courage, enthusiasm, ambition, self-confidence, perseverance, firmness, persistence, self-discipline and so on.

The diagnostics showed that the students quite eagerly adopt the forms and patterns of activity (work and social) available in society. 76% of students quite easily adapt to people, ideas, and conditions. Being able to adapt in a social environment allows them to effectively adopt such forms of public communication as work, political, economic and cultural activities. 74% adhere to all the traditions of their family, providing a link between generations and, therefore, a more effective transfer of social experience within a family. 81% consider themselves to be people who respect the law, which also promotes the correct assimilation and reproduction of social activity forms, as it implies a willingness to follow formal norms.

However, 55% of those polled report that they have no conflicts with their friends if the latter failed to fulfill promises, obligations, or duties. This behavior indicates loyalty to friends, but does not increase the team's formative influence on the development of responsibility for performing their duties, so to some extent it negatively affects the assimilation of work activity patterns. It is also confirmed by the fact that 32% of the respondents do not seek to defend their opinion or decision unless it was immediately accepted by their friends. The adoption of role models is not equated with accommodation, because it is not a passive adoption of ready-made standards; it means conscious adoption of the necessary behavioral forms while taking individual characteristics into account.

Analyzing the revealed results of the social experience formation in late adolescents by activity criterion, we can emphasize that the development of late adolescents' motivation to master socially acceptable activities, adherence to norms and rules deserves special attention. Teachers' efforts should also be directed at developing students' initiative, responsibility for their actions and other strong-willed traits of character, social activity, and team interaction improvement. Late adolescents should adhere to the principles of humanity and mutual assistance, social creativity, meaningful and socially-oriented leisure, a positive attitude to various social activities in accordance with the

available inclinations and abilities.

When developing extracurricular educational activities, it should be kept in mind that in the field of activity one observes the child's getting knowledge of the surrounding reality and his/her abilities, opportunities through the acquisition of certain actions, abilities and skills. So, the more varied the palette of practical activities is, the more attempts will be made by the child and, correspondingly, his/her experience will enrich more [8, p. 151].

Participation in various activities gives teenagers the opportunity to try and master different social roles, to gain experience of social relations, as well as of social activity; it makes for the formation and development of civic and worldview positions. As a result, the acquired social activity forces the children to participate in public life, which, as T. Alekseenko rightly points out, is an indicator of their personal development, active civic position and democratic society, which is able to listen to the children when their interests are concerned. Thus, a favorable environment for children is created and positive changes in the country take place [1, p. 42].

Based on the diagnostics results, the most appropriate organizational forms of extracurricular activity with late adolescents used to form a behavioral component of social experience are social campaigns, the issue of a wall newspaper, play production, thematic weeks, and students' research work.

Participation in social campaigns is a prerequisite for the formation of active civic position among late adolescents. The main tasks of social campaigns are development of social activity and initiative, organization of socially directed leisure of students, formation of awareness of the importance of school social activities. In addition, by participating in the school campaigns, students are given the opportunity to try themselves in different roles and tasks, to implement their own initiatives, to gain experience of social activities. In the organization of campaigns, an important role is played by the school self-government as an effective force, capable of mobilizing and motivating other students to become involved.

Students' research work implies conducting mini-research on one of the given topics and aims to broaden the students' outlook, to develop their abilities and skills of self-development, to expand students' understanding of social values, norms, traditions on the basis of research work, to develop interest in fundamental issues of human cohabitation. Possible research topics include: "Values of the people of my region", "Traditions of the peoples of the North Azov region", "Folk crafts of my region", "History of my family tree", "What do people lack for happiness?", etc. The topics are to be given in such a way that, in order to find the answers to their questions, the students should not just "get on" the Internet, but also communicate with their relatives, acquaintances, teachers, elderly people, to conduct monitoring of this question among the students of their class, visit a museum or library.

The issue of the wall newspaper aims to develop students' self-government, initiative of the whole class and individual students, to unite the school by the involvement of representatives from different classes, to form public opinion, to develop responsibility and self-discipline in students, to strengthen discipline, motivation to follow the behavioral norms and rules. The issue of the

newspaper is possible in different formats, but we consider the wall newspaper to be the most appropriate because it does not require many resources while having the same level of positive impact on students. The subject of the newspaper may be "Our Class" or "School News", and it should be issued by representatives of different classes, which favorably influences the development of the school team. Students are given the opportunity to participate in the observation and coverage of events that are taking place or is going to take place in the class, school, and which involves collecting information through communication with people, searching the Internet, and looking for the information in the library. Students involved in making a wall newspaper develop autonomy, responsibility, social activity, organizational skills, abilities to analyze and evaluate different phenomena. However, even those who are not involved in the process of making a wall newspaper get some experience by learning about it and, accordingly, learning about the school events. Except the newspaper, it is also advisable to create other sources of information about school life, in particular, creating a page on Facebook or other social network. Information for the pages could also be provided by students. In this way, students' parents and individuals who wish to attend this school will be able to see the school events.

The most appropriate seems to be the production of the play "Rights of Children in the Modern World" [5], which aims to form students' understanding of legal norms, skills of conflict-free behaviour, to develop self-regulation skills, abilities to work in teams, self-confidence. The choice of the play theme is due to the fact that positive social experience is enriched by building social relationships on a moral and legal basis, which includes respect for the rights of another person and the state as a whole. In addition, according to O. Vereshchak, the pleasure and enjoyment teenagers get from their perception and direct participation in musical and theatrical performances, role-playing that are close to the theatrical performance, satisfy their needs, interests, and are accompanied by emotional compassion and relaxation. It is explained by the fact that the perception of information contained in a certain art form is realized through emotional-aesthetic experience, caused by the peculiarity and specificity of the expressive means of each type of art [6, p. 33]. The staging can be performed by late adolescents for younger students.

Conducting thematic weeks contributes to the development of students' responsibility, organizational skills, their active adoption of behavioral patterns, as the students are involved in the preparation of the week. Late adolescents are able to show initiative, independence, creativity and responsibility when decorating rooms, selecting material and more.

Conclusion. Forming a behavioral component of social experience involves directing the efforts of the teaching staff to develop the following characteristics in late adolescents as: the students' awareness of their importance in the system of social production; possessing the ways of socially acceptable activities; realizing one's own individuality through participation in a common cause; affirmation in a new social position; social activity and initiative; developed strong-willed qualities – determination, ambition, self-confidence, perseverance; adaptability to

social conditions; developed organizational skills; focus on socially meaningful leisure; developed self-regulation skills. It is possible to achieve such a result if you cooperate with students in organizing and conducting extracur-

ricular activities, the variety and quality of which depends directly on the desire of teachers to help late adolescents in finding their way and self-realization in the socio-cultural space.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексєнко Т. Ф. Концептуальні ідеї соціально-педагогічного підходу у формуванні соціально-значущих якостей підростаючої особистості // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2011 рік / [За ред. О.В. Сухомлинської, І.Д. Беґа, Г.П. Пустовіта, О.В. Мельника ; літ. ред. І.П. Білоцерківець]. Івано-Франківськ: Типовіт, 2012. Вип. 2. С. 40–43.
2. Атрошенко Т. Ю., Жмак К. В., Подпльота С. В. та ін. Виховна робота в закладах освіти: навчальний посібник / [за гол. ред. О. Г. Волкова]. Мелітополь: ФОП Однорог Т. В., 2019. 271 с.
3. Бабкіна М. І. Формування активної громадянської позиції підлітків у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 ; наук. керівник Пустовіт Г. П. ; І-нт проблем виховання АПН України. Київ, 2009. 22 с.
4. Білан Т. М. До питання набуття підлітками соціального досвіду в умовах дитячої громадської організації // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2011 рік / [За ред. О.В. Сухомлинської, І.Д. Беґа, Г.П. Пустовіта, О.В. Мельника ; літ. ред. І.П. Білоцерківець]. Івано-Франківськ: Типовіт, 2012. Вип. 2. С. 204–206.
5. Вацлава О. М. Сценарій вистави “Права дітей у сучасному світі”. Режим доступу: http://social-vtl.blogspot.com/2014/05/blog-post_2.html.
6. Верещак О. Позашкільна діяльність як педагогічна система та соціокультурне середовище // Рідна школа, 2006. № 12. С. 32–34.
7. Сафронова Л. Б. Визначення стану сформованості соціального досвіду підлітків у процесі позашкільної діяльності // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць, 2015. Вип. 19, кн. 2. С. 214–223.
8. Якса Н. В. Формування соціального та особистісного досвіду людини як соціалізаційний процес // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 148–153.

REFERENCES

1. Alekseenko, T. F. Conceptual ideas of the socio-pedagogical approach in the formation of socially meaningful qualities of a growing personality // Modern educational process: essence and innovative potential: proceedings of a scientific and practical conference of the Institute of upbringing problems of the NAPS of Ukraine for 2011 / [Ed. by O.V. Sukhomlynska, I.D. Bekh, H.P. Pustovit, O.V. Melnyk]. Ivano-Frankivsk: Typovit, 2012. Is. 2. P. 40–43.
2. Atroshenko, T. Yu., Zhmak, K. V., Podpliota, S. V. et al. Educational work in educational institutions: coursebook / [Ed. by O. H. Volkov]. Melitopol: FOP Odnoroh T. V., 2019. 271 p.
3. Babkina, M.I. Formation of teenagers' active civic position in extracurricular educational work at a general education school: author's thesis. Institute of upbringing problems of the APS of Ukraine. Kyiv, 2009. 22 p.
4. Bilan, T.M. Towards the issue of teenagers' acquiring social experience under the conditions of children's public organization // Modern educational process: essence and innovative potential: proceedings of a scientific and practical conference of the Institute of upbringing problems of the NAPS of Ukraine for 2011 / [Ed. by O.V. Sukhomlynska, I.D. Bekh, H.P. Pustovit, O.V. Melnyk]. Ivano-Frankivsk: Typovit, 2012. Is. 2. P. 204–206.
5. Vatslava, O. M. Playscript “Rights of Children in the Modern World”. URL: http://social-vtl.blogspot.com/2014/05/blog-post_2.html
6. Vereshchak, O. Extracurricular activity as a pedagogical system and socio-cultural environment // Ridna shkola, 2006. № 12. P. 32–34.
7. Safronova, L. B. Defining the level of social experience formation in teenagers in the course of extracurricular work // Theoretical and methodological problems of children and students' upbringing: collection of research works, 2015. Is. 19. Book 2. P. 214–223.
8. Yaksa, N. V. Formation of social and personal experience of man as a process of socialization // Creative pedagogy. Scientific and methodological journal / Academy of international cooperation on creative pedagogy. Vinnytsia, 2015. Is. 10. P. 148–153.

Організаційно-педагогічні умови формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки

Л. І. Березовська

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна
Corresponding author. E-mail: lydunya@gmail.com

Paper received 11.11.19; Accepted for publication 22.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-02>

Анотація. В статті здійснено обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. Доведено, що ефективний вплив на процес формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників забезпечуватимуть такі організаційно-педагогічні умови: спрямованість освітнього процесу на розвиток проблемно-пошукової і творчої діяльності студентів; використання сучасних інноваційних форм, методів та технологій навчання; самоосвіта, позитивна мотивація до навчання та майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: умова, педагогічна умова, організаційно-педагогічні умови, комунікативно-мовленнєва компетентність, майбутні соціальні працівники.

Постановка проблеми. Сучасний стан реформування системи освіти України до нових соціально-економічних та політичних відносин вимагає модернізації освітнього процесу, переорієнтацію його на розвиток особистості та підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних працювати в складних і непередбачуваних умовах сьогодення. Ключовим аспектом розвитку сучасної системи освіти є розвиток готовності студента до впровадження інновацій, продуктивно-творчої діяльності та самонавчання впродовж життя.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні [8] відповідно до вимог інноваційного розвитку суспільства наголошується на забезпеченні особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями та потребами на основі навчання протягом життя; системному підвищенню якості освіти, посиленню мовної та інформаційної підготовки.

Аналіз досліджень. У науково-педагогічній літературі розкрито процеси, що пов'язані з реалізацією педагогічних (С. Архангельський, Ю. Бабанський, А. Бахов, О. Гура, Ю. Костюшко, К. Дубич, І. Зязюн, Н. Кузьміна, І. Підласий, О. Пехота, С. Сінкевич, В. Стасюк, О. Федорова та ін.); дидактичних (А. Андреев, В. Безпалько, І. Булах, О. Малихін, Л. Перетяга, О. Пометун, О. Хмель, А. Хуторський та ін.); організаційно-педагогічних (Н. Болюбаш, Н. Житник, А. Зубко, І. Підласий, Б. Чижевський, Г. Щекатунова та ін.) умов, у процесі підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Мета статті – визначити та розкрити організаційно-педагогічні умови формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Виявленню і обґрунтуванню організаційно-педагогічних умов, що сприяли формуванню комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти передувало з'ясування сутності понять «умова», «педагогічна умова», за результатами аналізу словникових джерел та наукових праць учених.

У словникових джерелах поняття «умова» розглядається «як необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [10, с. 617]; «сукупність зовнішніх і внутрішніх причин, які впливають на процес розвитку, його динаміку і результати» [9, с. 270]; «необхідна обставина, що уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь» [1, с. 1506].

У філософському аспекті поняття «умова» пояснюється як: «сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), що необхідні для виникнення, існування або зміни певного об'єкта» [16, с. 286]; як те, «від чого залежить дещо інше, що робить можливим наявність речі, стану, процесу на відміну від причини, яка є логічною умовою наслідку дії» і як «істотний компонент комплексу об'єктів, із наявності якого за необхідністю походить існування цього явища» [13, с. 207].

У психології досліджуване поняття розглядається як сукупність явищ як зовнішнього, так і внутрішнього середовища, що вірогідно впливають на розвиток конкретного психічного явища, і цей вплив опосередкований активністю особистості [12].

Л. Віготський визначає поняття «умова» як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, якщо забезпечується успішне вирішення поставленого завдання педагогічного спрямування [2, с. 285].

Поняття «педагогічна умова» в словникових та енциклопедичних джерелах визначено як: «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [15, с. 243].

Лінгвісти (А. Богуш, Л. Казанцева, О. Ковтун, О. Копусь, М. Оліяр, М. Пентилюк, Т. Степанова та ін.) розглядають педагогічні умови як «комплекс обставин створених у межах освітньо-комунікативного середовища» [11, с. 217]; «сукупність чинників, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення функціонування та зміни педагогічної системи; профе-

сійно зорієнтовану організацію освітнього процесу..., що, окрім загальнодидактичних, ґрунтується й на лінгводидактичних принципах» [6, с. 202]. З. Курлянд зазначає, що психолого-педагогічні умови це зовнішні і внутрішні обставини, що впливають на методи і форми організації освітньо-виховного процесу у закладах вищої освіти [7, с.171].

На наш погляд, педагогічні умови – це сукупність взаємопов'язаних елементів цілісної, освітньо-виховної системи, спрямованої на досягнення поставленої мети з урахуванням потреб, інтересів та можливостей особистості майбутнього фахівця, розкриття його потенціалу в індивідуальному розвитку та професійному становленні.

Отже, резюмуючи погляди науковців, під педагогічними умовами будемо розуміти зовнішні обставини, спрямовані на функціонування та розвиток освітнього процесу, що вимагає певної структурованості – організації.

Враховуючи те, що предметом нашого дослідження є організаційно-педагогічні умови, визначимося із семантикою поняття «організаційні».

Термін «організаційні» походить від поняття «організація», яке визначається як: «внутрішня упорядкованість, узгодженість взаємодії частин цілого; сукупність процесів чи дій, що приводять до утворення і вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого; об'єднання людей, які спільно реалізують певну програму або мету» [17, с. 463].

У процесі роботи із науковою літературою було з'ясовано, що погляди науковців на сутність і зміст поняття «організаційно-педагогічні умови» різняться між собою. Підходи різних авторів до трактування означеного поняття представлено в таблиці 1.

Таблиця 1. Погляди вчених щодо розуміння поняття «організаційно-педагогічні умови»

Автор	Трактування поняття
А. Зубко	умови, що забезпечують процес навчання (рівень професійності тих, хто навчає; ступінь готовності до навчання тих, хто навчається); умови, що забезпечують удосконалення освітнього процесу (матеріально-технічне; навчально-методичне забезпечення процесу) [4].
Н. Двудлічанська	взаємозв'язок змісту, навчально-методичного забезпечення та інноваційного середовища [3].
Є. Козирева	сукупність можливостей, що забезпечують ефективне виконання поставлених завдань [5].
Н. Сергієнко	сукупність взаємопов'язаних і повторюваних періодично у часі способів впливу та розглядає їх також з точки зору процесуального підходу, що ґрунтується на певних функціях діяльності, а саме: плануванні, організації, мотивації, контролі, аналізі [14].

На основі аналізу поглядів науковців, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, під організаційно-педагогічними умовами формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки розуміємо цілеспрямований вибір

форм, методів, засобів та технологій навчання, що сприятимуть розвитку позитивної мотивації, системності знань професійно-спрямованих та лінгвістичних дисциплін, творчо-пізнавальної активності та самостійності, відповідальності та наполегливості, розвитку професійно-спрямованого мовлення, мобільності та креативності в майбутній діяльності; створення нормативно-методичної бази процесу формування комунікативно-мовленнєвої компетентності (робочих освітніх програм, навально-методичних посібників, методичних рекомендацій для самостійної роботи студентів); розроблення системи навчальних завдань та вправ, дидактичних ігор, проєктування та моделювання реальних, професійних умов навчання, рефлексії та контролю засвоєного студентами навчального матеріалу.

Ефективний вплив на процес формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників під час навчання забезпечуватимуть такі організаційно-педагогічні умови: спрямованість освітнього процесу на розвиток проблемно-пошукової і творчої діяльності студентів; використання сучасних інноваційних форм, методів та технологій навчання, формування здатності до самоосвіти, професійної самореалізації та практичного самовдосконалення; формування позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності; включення студентів у професійно-зорієнтовану комунікативно-мовленнєву діяльність на основі конструктивного вирішення професійних, комунікативно-мовленнєвих завдань, розв'язання соціально-педагогічних ситуацій, розроблення стратегій, тактик міжособистісної взаємодії з учасниками комунікативного процесу; пошук оригінальних, нетипових способів вирішення проблем; поетапне планування, моделювання соціально-педагогічної діяльності; навчально-методичний та комунікативно-мовленнєвий супровід студента з боку викладача.

В рамках даної проблематики важливе місце відводилося професійно-спрямованим завданням у яких студенти вчилися вирішувати проблеми, відповідно до змодельованих соціально-педагогічних ситуацій, самостійно приймати рішення; комунікативно-мовленнєвим вправам («Коло проблем», «Склади діалог», «Виріши конфлікт») спрямованих на подолання мовних бар'єрів та розвиток комунікативних умінь; завданням, які потребували від студентів уміння доводити й обґрунтовувати свою думку, досягати взаєморозуміння; ділові ігри, у процесі яких студенти виступали в ролі соціальних працівників, закріплювали навички ділового спілкування, моделювали діалог відповідно до поставленого завдання, використовували вербальні і невербальні засоби виразності мовлення та формули мовленнєвого етикету; творчі вправи – спрямовані на розвиток діалогічної комунікації з використанням комунікативно доцільних мовних засобів (групові дискусії, аналіз ситуації, суперечка-діалог); виконання соціальних проєктів та їх презентація, розроблення рекламних буклетів – сприяли розвитку відповідальності, пошуку альтернативних рішень, самоаналізу, підвищення ефективності формування професійної, комунікативно-мовленнєвої

компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки.

Використання зазначених форм, методів засобів та технологій навчання ґрунтуються на принципах: особистісно-зорієнтованого підходу, за якого викладач і студент є рівноправними членами комунікативно-мовленнєвої взаємодії, спрямованої на встановлення доброзичливих, партнерсько-демократичних суб'єкт-суб'єктних взаєминах комунікативно-мовленнєвої взаємодії викладачів та студентів як взаємно зацікавлених в успішному формуванні комунікативно-мовленнєвої компетентності; комунікативно-діяльнісного – спрямованого на формування вміння орієнтуватися в безперервному потоці інформації, обирати доцільну до ситуації комунікативно-мовленнєву стратегію для досягнення мети спілкування, встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин у різних сферах професійної діяльності майбутнього соціального працівника; формуванні особистісних якостей і професійних, комунікативно-мовленнєвих умінь, спрямованість на досягнення успіху, прагнення до самовдосконалення, саморозвитку; системно-цілісного підходу – спрямованого на те, щоб зробити складне простим і, таким чином, допомогти студенту з легкістю сприйняти та засвоїти поданий навчальний матеріал дотримуючись певного алгоритму дій (аналіз, планування, проєктування); створення розвивального комунікативно-мовленнєвого середовища для пізнавальної активності, міжособистісної взаємодії; компетентнісного підходу – спрямованого на формування компетентного соціального працівника, з чітко визначеною системою професійних компетенцій та

компетентностей, ціннісних орієнтацій спрямованих на високу результативність та продуктивність у майбутній професійній діяльності соціального працівника. Сучасний випускник закладу вищої освіти має вмільо використовувати відповідно до потреб власні комунікативні знання та вміння, орієнтуватися в комунікативному процесі, не відчуваючи дискомфорту, виявляти оригінальність та критичність мислення, творчо й нестандартно вирішувати професійні завдання та різні життєві ситуації.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Ефективне формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників залежить від адекватних педагогічних умов організації освітньо-розвивального середовища у закладах вищої освіти, вибору засобів, методів, форм та технологій навчання, спрямованих на розвиток комунікації, становлення професійного мовлення, позитивної мотивації до оволодіння професією, самостійного пошуку вирішення соціально-педагогічних проблем.

Організаційно-педагогічні умови та підходи, запропоновані в дослідженні, є структурним складником експериментальної методики формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників. Подальше експериментальне дослідження передбачає розкриття педагогічної технології, запровадження якої сприятиме успішному формуванню комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів – майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва. Педагогика, 1991. 480 с.
3. Двучичанская Н. Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования // Наука и образование. 2011. № 3. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>.
4. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 22 с.
5. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры // Методология и методика естественных наук. Омск : ОмГПУ, 1999. Вып. 4. С. 24.
6. Копусь О. А. Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів : дис. ... д-ра пед. наук : Одеса, 2013. 472 с.
7. Курлянд З. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів // Наука і освіта. 2008. № 8, 9. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2008_8-9/pedagogika/kurl.htm
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
9. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. Москва : Изд-во ВЛАДОС- ПРЕСС, 2003. Ч.2. 352 с.
10. Новый тлумачний словник української мови : У 3 т. Упоряд. В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. Київ : Вид-во «Аконіт», 2004. Т. 3. 862 с.
11. Оліяр М. П. Теорія і практика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Івано-Франківськ : Симік, 2015. 476 с.
12. Петровский В.А. Личность в психологи: парадигма субъектности. Ростов-на Дону : Феникс 1996. 512 с.
13. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 215 с.
14. Сергієнко Н. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів // Теорія та методика управління освітою. 2010. № 3. С. 3–11.
15. Словник-довідник з професійної педагогіки / [авт.-упоряд. А. В. Семенова]. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
16. Философская энциклопедия : В 5 т. / [науч. ред. Ф. В. Константинов]. Москва: Советская энциклопедия», 1964. Т. 5. 1964. 740 с.
17. Философский энциклопедический словарь / глав. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др. Москва : Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

REFERENCES

1. Busel, V.T. Great Dictionary of the Modern Ukrainian Language. Kyiv: Irpin, VTF «Perun», 2005. 1728 s.
2. Vygotskij, L. S. Educational Psychology. Moskov. Pedagogika, 1991. 480 s.

3. Dvulichanskaja, N. N. Organizational and pedagogical conditions for increasing the professional competence of students in the system of continuous science education // Nauka i obrazovanie. 2011. № 3. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>.
4. Zubko, A. M. Organizational and pedagogical conditions for improving the educational process in the system of professional development of pedagogical staff. (Abstract of Thesis of Candidate of Pedagogical Sciences). Kyiv, 2002. 22 s.
5. Kozyreva, E. I. School of teacher-researcher as a condition for the development of pedagogical culture. Omsk : OmGPU, 1999. Vyp. 4.
6. Kopus, O. A. Theoretical and methodological ambush of the form of linguistic and didactic competence in future masters of philologist: (Thesis of the Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences). Odesa, 2013. 472 s.
7. Kurliand, Z. Psychological and pedagogical skills of formulating professional and pedagogical competencies in future teachers // Nauka i osvita. 2008. № 8, 9. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2008_8-9/pedagogika/kurl.htm
8. National development strategy in Ukraine for the period until 2021. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
9. Nемов, R. S. Psychology: reference dictionary: at 2 parts: v 2 ch. Moskov : Izd-vo VLADOS- PRESS, 2003. Ch.2. 352 s.
10. New Explanatory Dictionary of the Ukrainian language / V. V. Yaremenko, O. M. Slipushko. U 3-kh tomakh. Vol. 3. Kyiv : Akonit, 2004.
11. Oliiar, M. P. Theory and practice of formulating community-strategic competencies in future teachers of primary school. Ivano-Frankivsk : Symik, 2015. 476 s.
12. Petrovskij, V.A. Personality in psychologists: the paradigm of subjectivity. Rostov-na Donu : Feniks 1996. 512 s.
13. Psychological vocabulary / Za ped. V. I. Voitka. Kyiv : Vyshcha shkola, 1982. 215 s.
14. Serhiienko, N. Organizational and pedagogical skills of developing professional competencies for teachers of primary mortgages // Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu. 2010. № 3.
15. Vocabulary-dictionary for professional teachers / [avt.-uporiad. A. V. Semenova]. Odesa : Palmira, 2006. 272 s.
16. Philosophical Encyclopedia: V 5 t. / [nauch. red. F. V. Konstantinov]. Moskva: Sovetskaja jenciklopedija», 1964. T. 5. 1964. 740 s.
17. Philosophical Encyclopedic Dictionary / glav. redakcija: L. F. Il'ichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev i dr. Moskov : Sovetskaja jenciklopedija, 1983. 840 s.

Organizational-pedagogical conditions of forming communicative-speaking competence in future social workers in the process professional training

L. I. Berezovska

Abstract. The article deals with the analyze of organizational and pedagogical conditions of formation of communicative-speaking competence in future social workers in the process of vocational training. It is proved that the following organizational and pedagogical conditions provide an effective influence on the process of formation of communicative-speaking competence in future social workers: orientation of the educational process on the development of students' problem-seeking and creative activity; the usage of modern innovative forms, methods and technologies of training, self-education, positive motivation for learning and future professional activity.

Keywords: *condition, pedagogical condition, organizational and pedagogical conditions, communicative-speaking competence, future social workers.*

Диференційований підхід при вивченні лінійних диференціальних рівнянь першого порядку

М. В. Босовський, *А. В. Тимошенко

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

*Corresponding author. E-mail: alina.tymoshenko@ukr.net

Paper received 24.10.19; Accepted for publication 09.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-03>

Анотація. Статтю присвячено проблемі вивчення вищої математики студентами непрофільних спеціальностей. На основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел визначено особливості розв'язування диференціальних рівнянь у вищих навчальних закладах. Обґрунтовано основні компоненти диференційованого підходу вивчення розв'язування лінійних диференціальних рівнянь першого порядку.

Ключові слова: диференціальні рівняння, лінійні диференціальні рівняння, методи розв'язування диференціальних рівнянь.

Вступ. Передумови для появи теорії диференціальних рівнянь склалися в другій половині XVII ст., коли математики впритул наблизились до усвідомлення взаємно оберненого характеру двох основних операцій аналізу нескінченних малих – диференціювання та інтегрування.

Актуальні на той час так звані «обернені задачі на дотичні», були одним із перших, що зводились до розв'язання диференціальних рівнянь. Багато фізичних явищ і процесів у природі та техніці описуються за допомогою звичайних диференціальних рівнянь та їхніх систем. Класична теорія звичайних диференціальних рівнянь є потужним апаратом, необхідним для складання математичних моделей різних прикладних задач та їхнього розв'язування.

Знання методів розв'язування диференціальних рівнянь, вміння правильного вибору методу і ефективного його використання є важливим елементом математичної освіти взагалі та фахової підготовки не тільки студентів фізико-математичних факультетів, а й фахівців інженерного профілю.

Короткий огляд публікацій з теми. Диференціальні рівняння винайдені Ньютоном (1642–1727) [1]. Ньютон вважав цей свій винахід настільки важливим, що зашифрував його у вигляді анаграми, сенс якої в сучасних термінах можна вільно передати так: «закони природи виражаються диференціальними рівняннями».

Основним аналітичним досягненням Ньютона було розкладання різних функцій в степеневі ряди (сенс другої, довгої анаграми Ньютона в тому, що для розв'язання будь-якого рівняння потрібно підставити в рівняння ряд і прирівняти члени однакового степеня). Ньютон розклав в «ряди Тейлора» всі основні елементарні функції (раціональні, радикали, тригонометричні, експоненту і логарифм). Це, разом з складеною ним таблицею первісних (яка перейшла в майже незмінному вигляді в сучасні підручники аналізу), дозволяло йому, за його словами, порівнювати площі будь-яких фігур «за половину чверті години».

Ньютон указував, що коефіцієнти його рядів пропорційні послідовним похідним функції, але не зупинявся на цьому детально, оскільки він справедливо вважав, що всі обчислення в аналізі зручніше проводити не за допомогою кратних диференціювань, а шляхом обчислення перших членів ряду. Для Ньютона зв'язок між коефіцієнтами ряду і похідними був скоріше засобом обчислення похідних, чим засобом складання ряду.

З величезного числа робіт XVIII століття з диференціальних рівнянь виділяються роботи Ейлера (1707–1783) і Лагранжа (1736–1813). У цих роботах була передусім розвинена теорія малих коливань, а отже – теорія лінійних систем диференціальних рівнянь; попутно виникли основні поняття лінійної алгебри (власні числа і вектори в n -мірному випадку). Характеристичне рівняння лінійного оператора довго називали секулярним, оскільки саме з такого рівняння визначаються секулярні (вікові, тобто повільні в порівнянні з річним рухом) збурення планетних орбіт згідно з теорією малих коливань Лагранжа. Услід за Ньютоном Лаплас і Лагранж, а пізніше Гаус (1777–1855) [1] розвивають також методи теорії збуджень.

Мета статті. Розглянути теоретичні та практичні питання диференційованого підходу формування підготовчого матеріалу під час вивчення лінійних диференціальних рівнянь.

Матеріали і методи. При розв'язанні різних задач математики, фізики, хімії й інших наук часто користуються математичними моделями у вигляді рівнянь, що зв'язують незалежну змінну, шукану функцію і її похідні. Такі рівняння називаються диференціальними (термін належить Г. Лейбніцу, 1676 р.). Розв'язком диференціального рівняння називається функція, яка при підстановці у рівняння перетворює його у тотожність. Так, розв'язком рівняння $y' = f(x)$ є функція $F(x)$ – первісна для функції $f(x)$ [4].

Розглянемо деякі загальні відомості про диференціальні рівняння [4].

Якщо шукана (невідомо) функція залежить від однієї змінної, то диференціальне рівняння називають звичайним; у протилежному випадку – диференціальним рівнянням у частинних похідних.

Найвищий порядок похідної, що входить у диференціальне рівняння, називається порядком цього рівняння.

Наприклад, рівняння $y''' + 3y'' - 2y = 0$ – звичайне диференціальне рівняння третього порядку, а рівняння $x^2 y' + 5xy = y^2$ – першого порядку; $y \cdot z'_x = x \cdot z'_y$ – диференціальне рівняння у частинних похідних першого порядку.

Процес відшукування розв'язку диференціального рівняння називається його інтегруванням, а графік розв'язку диференціального рівняння – інтегральною кривою.

Диференціальне рівняння першого порядку називається лінійним, якщо його можна записати у вигляді $y' + P(x) \cdot y = Q(x)$, де $P(x)$ і $Q(x)$ – неперервні на деякому проміжку функції [2].

Особливість лінійного диференціального рівняння: шукана функція y і її похідна y' входять до рівняння у першому степені, і не перемножуються між собою.

Загальний розв'язок лінійного рівняння можна отримати методом Бернуллі або методом варіації довільної сталої (методом Лагранжа).

Алгоритм методу Бернуллі полягає в наступному [4]:

1) розв'язок лінійного диференціального рівняння необхідно подати у вигляді добутку двох невідомих функцій $y = u \cdot v$ від аргумента $u = u(x)$ і $v = v(x)$. Одну з цих функцій можна вибрати довільно, а друга визначається з даного рівняння;

2) за правилом похідна добутку дорівнює $y = u \cdot v$, то $y' = u' \cdot v + u \cdot v'$;

3) підставимо запис функції $y = u \cdot v$ та похідної $y' = u' \cdot v + u \cdot v'$ у рівняння $y' + P(x) \cdot y = Q(x)$ і отримаємо $u'v + uv' + P(x)uv = Q(x)$. Згрупуємо другий і третій доданки, методом винесення спільного множника u за дужки і прийдемо до диференціального рівняння $u'v + u(v' + P(x)v) = Q(x)$;

4) спочатку визначаємо частинний розв'язок $v = v(x)$, для цього розв'язуємо диференціальне рівняння $v' + P(x) \cdot v = 0$ і за довільну сталу інтегрування беремо нуль ($C = 0$). Дане рівняння є диференціальним рівнянням з відокремлюваними змінними;

5) далі підставимо знайдену функцію $v = v(x)$ у вихідне диференціальне рівняння $u'v + uv' + P(x)uv = Q(x)$, яке при цьому спроститься до $u'v + u \cdot 0 = Q(x)$, тобто до диференціального рівняння з відокремлюваними змінними $u'v = Q(x)$ відносно $u(x)$. З цього рівняння знаходимо $u = u(x) + C$;

6) Маючи $u = u(x)$ і $v = v(x)$, знаходимо загальний розв'язок через добуток $y = u \cdot v = (u(x) + C) \cdot v(x)$;

7) якщо задана задача Коші, то з додаткової умови на розв'язок $y(x_0) = y_0$ визначасмо константу C .

Метод Лагранжа [4] (метод варіації довільної сталої) полягає в інтегруванні рівняння $y' + P(x) \cdot y = Q(x)$ у такий спосіб.

Розглянемо відповідне рівняння без правої частини, тобто рівняння $y' + P(x) \cdot y = 0$. Воно називається лінійним однорідним диференціальним рівнянням першого порядку. У цьому рівнянні змінні відокремлюються:

$$\frac{dy}{y} = -P(x)dx$$

$$\ln|y| = -\int P(x)dx = \ln|C_1|$$

$$\text{Таким чином, } \left| \frac{y}{C_1} \right| = e^{-\int P(x)dx}, \text{ тобто } y = \pm C_1 e^{-\int P(x)dx}$$

$$\text{або } y = C \cdot e^{-\int P(x)dx}, \text{ де } C = \pm C_1.$$

Метод варіації довільної сталої полягає у тому, що сталу C в отриманому розв'язку заміняємо функцією $C(x)$, тобто $C = C(x)$. Розв'язок рівняння $y' + P(x) \cdot y = Q(x)$ шукаємо у вигляді

$$y = C \cdot e^{-\int P(x)dx}.$$

Знаходимо похідну:

$$y' = C'(x) \cdot e^{-\int P(x)dx} + C(x) \cdot e^{-\int P(x)dx} \cdot (-P(x)).$$

Підставляємо значення y і y' у рівняння $y' + P(x) \cdot y = Q(x)$:

$$C'(x) \cdot e^{-\int P(x)dx} - P(x)C(x) \cdot e^{-\int P(x)dx} + P(x)C(x) \cdot e^{-\int P(x)dx} = Q(x)$$

Другий і третій доданки взаємно знищуються, і рівняння прийме вигляд

$$C'(x) \cdot e^{-\int P(x)dx} = Q(x)$$

$$\text{Отже, } dC(x) = Q(x) e^{-\int P(x)dx} dx.$$

Інтегруючи, знаходимо:

$$C(x) = \int Q(x) e^{-\int P(x)dx} dx + C.$$

Підставляючи вираз $C(x)$ у рівність (2.14), одержимо загальний розв'язок ДР (2.11):

$$y = \left| \int Q(x) e^{-\int P(x)dx} dx + C \right| \cdot e^{-\int P(x)dx}.$$

Природно, та ж формула була отримана методом Бернуллі.

Отже, незалежно від методу розв'язування лінійного диференціального рівняння першого порядку, розв'язок буде однаковий.

Розглянемо застосування поданих методів на прикладі.

Приклад. Розв'язати диференціальне рівняння $y' + 2xy = 2x$ методом Бернуллі і Лагранжа.

Розв'язання. Метод Лагранжа (або метод варіації сталої)

Розв'язуємо рівняння $y' + 2xy = 0$. Після відокремлення змінних маємо $\frac{dy}{y} = -2dx$, або $y = Ce^{-x^2}$.

Заміняємо C на $C(x)$, тобто розв'язок диференціального рівняння $y' + 2xy = 2x$ шукаємо у виді $y = C(x)e^{-x^2}$. Маємо

$$y' = C'(x)e^{-x^2} + C(x)e^{-x^2} \cdot (-2x).$$

Тоді

$$C'(x)e^{-x^2} + C(x)e^{-x^2} \cdot (-2x) + 2xC(x)e^{-x^2} = 2x,$$

тобто $C'(x)e^{-x^2} = 2x$. Розв'язуємо диференціальне

рівняння з відокремлюваними змінними і отримуємо $C(x) = \int 2xe^{x^2} dx$, тоді $C(x) = e^{x^2} + C$.

Отже, $y = (e^{x^2} + C)e^{-x^2} = 1 + C \cdot e^{-x^2}$ – загальний

розв'язок даного рівняння.

Для розв'язування методом Бернуллі введемо заміну $y = u \cdot v$, тоді $y' = u' \cdot v + u \cdot v'$. Підставляємо отримані значення у початкове рівняння: $u' \cdot v + u \cdot v' + 2u \cdot v = 2x$. Звідси маємо $u'v + u(v' + 2xv) = 2x$. Спочатку розв'язуємо рівняння

$$v' + 2x \cdot v = 0$$

$$\frac{dv}{dx} = -2x \cdot v \quad (\text{отримуємо диференціальне рівняння з}$$

відокремлюваними змінними)

$$\frac{dv}{v} = -2x \cdot dx \quad (\text{диференціальне рівняння з відокрем-$$

леними змінними)

$$\ln|v| = -\int 2x dx = -x^2 + \ln|C_1|. \quad \text{Тоді} \quad v = C \cdot e^{-x^2}.$$

Покладемо $C = 1$, звідси маємо $v = e^{-x^2}$.

$$y' + 2x^2 y = 3x$$

$$y' - xy = 6x^2$$

$$y' - 4xy = -4x^3 \quad [3]$$

$$y' + \frac{3y}{x} = \frac{2}{x^3} \quad [3]$$

$$y' + \frac{y}{x+1} = \frac{6}{x}$$

Висновки. Отже, на основі аналізу теоретичних джерел, було представлено методи розв'язування лінійних диференціальних рівнянь першого порядку. Формування компетентностей в умовах диференційованого підходу при підготовці до вивчення диференціальних рівнянь

Тепер розв'язуємо рівняння $u'e^{-x^2} + u \cdot 0 = 2x$, тобто $\frac{du}{dx} = 2x \cdot e^{x^2}$ (отримуємо диференціальне рівняння з відокремлюваними змінними)

$du = 2x \cdot e^{x^2} dx$ (диференціальне рівняння з відокремленими змінними)

$$u = \int 2x \cdot e^{x^2} dx = e^{x^2} + C$$

Отже, загальний розв'язок даного рівняння $y = u \cdot v = (e^{x^2} + C)e^{-x^2} = 1 + C \cdot e^{-x^2}$.

Як бачимо, обчислення диференціальних рівнянь вимагає знання основних методів розв'язання, оскільки для кожного виду даних рівнянь існує свій підхід.

Відповідні навички отримуються в результаті значного числа вправ.

Завдання. Розв'язати лінійні диференціальні рівняння першого порядку:

$$y' + \frac{1-2x}{x^2} y = 1 \quad [3]$$

$$y' + y \operatorname{tg} x = \cos^2 x$$

$$y' - 2y \operatorname{ctg} x = 6x \sin x$$

$$y' - \frac{y}{x} = -2 \frac{\ln x}{x}$$

$$y' - 3x^2 y = \frac{1}{3} x^2 (1 + x^3).$$

здійснюється системою вправ для покращення засвоєння матеріалу студентами вищих навчальних закладів, які мають різний рівень знань, таким чином, щоб на їх основі можна було будувати виклад теоретичного матеріалу змістового блоку «Диференціальні рівняння».

ЛІТЕРАТУРА

1. История отечественной математики. Киев, 1967. Т. 2, 616 с.
2. Возняк О., Боднар Д., Буяк Л. Диференціальні рівняння: методи розв'язування. Тернопіль, 2010. 112 с.
3. Кузнецов Л. А. Сборник заданий по высшей математике (типовые расчеты): учеб. пособие для вузов. М., 1983. 175с.
4. Самойленко А. М., Перестюк М. О., Парасюк І. О. Диференціальні рівняння. Київ, 2003. 600 с.

REFERENCES

1. *History of domestic mathematics*. Kyev: Nauka (1967)
2. Wozniak O., Bodnar D., Buyak L. (2010). *Differential equations: methods of solving*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.
3. Kuznetsov L. A. (1983). *The collection of tasks in higher mathematics (model calculations): study guide for universities*. Moscow: Vysshaya shkola.
4. Samoilenko A., Perestyuk M., Parasyuk I. (2003). *Differential equations*. Kyiv: Lybid.

A differentiated approach in the study of first order linear differential equations

M. V. Bosovskyi, A. V. Tymoshenko

Abstract. The article is devoted to the problem of studying of higher mathematics by the students of non-core specialties. On the basis of the analysis, generalization and systematization of scientific sources, the peculiarities of solving differential equations in higher educational institutions are determined. The basic components of the differential approach of studying first-order linear differential equations are substantiated.

Keywords: the differential equations, the linear differential equations, the methods of solving differential equations.

The internationalization of the educational process: theoretical foundations

Zh. Yu. Chernyakova*, T. V. Bugaienko

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Sumy, Ukraine

*Corresponding author. E-mail: janechernyakova@gmail.com

Paper received 26.10.19; Accepted for publication 13.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-04>

Abstract. The article focuses on the problem of the internationalization of the educational process in the countries of the European Union. The analysis of the theoretical foundations of the internationalization of the educational process is presented in the article. Different approaches to understanding the essence of the concepts «internationalization», «educational process», «curriculum» are defined. The peculiarities and the interaction between the stages of the internationalization of the educational process at the university are clarified in the article.

Keywords: *internationalization, educational process, curriculum, university.*

Introduction. The end of the XX-th and the beginning of the XXI-st centuries is a period of increasing dynamics of global processes such as globalization, development of information and communication technologies and orientation of a large number of countries to build a «knowledge economy», which updated the issues of international competitiveness of higher education for most countries of the world. The governments challenge the national systems of higher education the important task to prepare the graduates with the necessary competences for innovative professional activities. No less significant in the world is preparing students for life and successful work in a multicultural society. In these conditions, one of the most essential tasks of the university becomes the integration of international components in the educational process, that is, internationalization of educational process.

At present education is regarded as one of the main factors of socio-economic development of the country, the formation of the intellectual capital of the nation and one of the main areas productions of innovation. Particular attention is paid to the development of higher education systems, which are on the way of innovative economic development, including the countries of the European Union. Due to the fact that higher educational institutions of any countries operate in the context of socio-economic and political processes taking place both regionally, nationally and internationally, of particular importance is the process of the internationalization of the educational process (hereinafter IEP), that is the integration of international and intercultural components in the content of teaching and learning, as well as organizational support for the training process.

Analysis of relevant research. Prerequisites for internationalization in European higher education have been analyzed by F. Altbach, B. Kehm, S. Marginson, A. Rauhvargers, P. Scott, U. Teichler, V. Baidenko, M. Larionova, V. Filippova and others. The content of the concept of internationalization in application for higher education has been disclosed in the works of J. Beelen, J. K. Hudzik, J. Knight, B. Leask, M. van der Wende, H. de Wit and others. The academic development issues of students' and professors' mobility in the EU countries have been considered in the publications of I. Ferencz, E. Colucci, M. Gaebel, P. Scott, M. Ballatore, M. K. Ferede, C. Van Mol and others. The cross-border education problems, including the implementation of joint/double degree programs, have been covered in the proceedings of V.

Caruana, N. Healey, E. Jones, L. Michael, R. Mellors-Bourne, X. Monné, C. Morel, S. Woodfield and others. The studies on assessment of IEP in the EU countries have been described in the works of U. Brandenburg, H. de Wit, G. Federkail, E. Hazelkorn, J. Hudzik, J. Knight, M. Stoll, I. Arzhanova, M. Larionova, O. Perfilieva, D. Suslova and other researchers.

The aim of the article is to define the theoretical foundations of the internationalization of the educational process in the countries of the European Union; to determine the main characteristics of this phenomenon.

Materials and methods. To achieve the aim of the research a set of interrelated methods has been used: general scientific – analysis, synthesis, systematization, generalization, comparison for the definition of «internationalization», «educational process», «curriculum»; specifically scientific – structural-logical, systematic-structural to clarify the peculiarities and the interaction between the stages of the internationalization of the educational process at the university.

Results and their discussion. In recent decades the universities of the European Union have accumulated a rich experience in the educational sphere. In this regard the analysis of the content and forms of IEP in the European universities is appropriate and timely in the context of our research.

The Canadian scientist J. Knight has revealed the concept of internationalization of higher education as a «process of integrating international and intercultural dimensions in teaching, research and the social function of universities» [6, p. 8]. This definition is still remains a widely cited and most frequently used. Later in her scientific works J. Knight has suggested approaching the interpretation of internationalization of higher education at the national, sectoral and institutional. Moreover J. Knight, as a number of other researchers, in particular, J. Beelen, P. Crowther and H. De Wit [2]., has considered the concept of internationalization as a process consisting of two constantly evolving and increasingly interconnected components – «external internationalization» (internationalization abroad) and «internal internationalization» (internationalization at home) [6, p. 22-24].

While external internationalization is generally understood as the implementation of educational programs requiring intersection by students/teachers/universities of state borders (academic mobility of students and teachers, mobility of projects, educational programs and education

providers), internal internationalization is more focused on curriculum development plans and programs in order to form the necessary students professional competences containing international components and intercultural competence [1, p. 17-16]. If the development of external internationalization is carried out by the universities of many countries for a long time, while the attempts to develop and implement the concept of internal internationalization began to be actively undertaken only in last decade of the 20-th century.

In the context of our research we should characterize internal internationalization which takes place at universities. It is necessary to notice that internal internationalization is an «approach to internationalization that goes beyond academic mobility, the emphasis is shifted to the teaching and learning activities of epy students in the atmosphere of cultural diversity in the native university» [5, p. 6]. The scientific works of P. Crowther, B. Nilsson, B. Wächter and other researchers are devoted to this problem.

One of the first universities in Europe to set a goal of internal internationalization was the University of Malmo (Sweden) in 1999 where B. Nilsson was Vice-Rector for International Affairs. At designing an internal internationalization strategy B. Nilsson raised a number of important issues which were discussed at the annual European Conference Association for International Education (EAIE) in 1999. Thus, the decision on the need to create a special working group whose activities would be aimed at studying the theory and practice of internal internationalization was adopted. In 2001 a working group published a report in which it was proposed to interpret internal internationalization as «any activities with an international focus and excluding outgoing mobility of students and teachers» [10]. However, it was outgoing mobility and internal internationalization which were closely interconnected.

B. Nilsson has proposed developing an internal strategy of the internationalization of the University of Malmo, whose goal would be to increase the level of intercultural competence of students and teachers. The intercultural competence has been described as «knowledge of international relationships and their implementation skills». While the cross-cultural competence was defined as «the development of understanding, respect and empathy for people, belonging to another nationality, culture, religion, having another social status, religious affiliation» [10, p. 36].

The following scientists as F. Rizvi, W. Green, K. Lipponen, M. H. van der Poel and others have constituted the components of intercultural competence: understanding of the global nature of the economic, political and cultural interaction; manifestation of inclusive behavior in relation to various cultures; high appreciation of cultural and linguistic diversity; a positive attitude towards changes in life; a critical approach to pluralism of knowledge and awareness of the value of different knowledge; knowledge of one's own culture, understanding of own identity and social components; ability to identify ethical issues that may arise in personal and professional spheres, to live in international and/or intercultural context; application of critical thinking skills in situations having international or intercultural aspects [4, p. 8].

It should be stressed that the multidimensional and

multifactorial nature of intercultural competence is the subject of research in various spheres of knowledge. Thus, the main ways to achieve the increasing intercultural competence of students and teachers of the University of Malmo have been selected the following: the inclusion of intercultural components (disciplines, courses); the involvement of the invited foreign students in the learning process the researchers and students studying in exchange programs; the development and implementation of the courses in regional studies, intercultural communication; the in-depth study of English and teaching disciplines in English; the budget allocation to finance international internships of teachers to teach abroad; the involving of local cultural or ethnic groups to various events within the educational process [10, p. 24].

Despite the fact that internal internationalization at the end of the 20-th century was not presented as a didactic concept containing methodological components, the American of the University of Minnesota J. Mestenhauser has pointed out the importance of a systematic approach to its implementation. In his opinion, «internal internationalization offers the opportunity to choose a new the way in which the international component is inserted in all segments of university activity educational programs, mobilizing community resources; international education turns into a system in this context, focuses attention on the importance of education in the global labor market» [11, p. 70].

Parallel with the development of the concept of internal internationalization in the EU universities the concept of internationalization educational process (internationalization of curriculum), which appeared in Australia, began to develop. On the one hand, it was a solution to the issue of a large number of «non-mobile» students; on the other hand, it was a response to commercialization and commodification of higher education [12, p. 7]. The significant contribution to the development of this concept was introduced by B. Leask, an Executive Director of Education La Trobe University (Melbourne, Australia).

The essence of the notion «curriculum» means compulsory education or training at an educational institution». In this meaning the term was originally disseminated in foreign pedagogy, although today the researchers consider it with other positions: as the content of education, that is, pedagogically adapted social experience that is transmitted to the students; as a product (the results of disciplines teaching students prescribed in the curriculum and the achievement is subsequently verified by the teachers); as a process of teaching and learning.

In a broad sense the concept of «curriculum» combines the content of education and the educational process, representing a holistic system, in which the processes of setting goals, determination of learning outcomes, selection of learning content, choice of training methods and assessment are inextricably linked to. The closest in meaning to the term «curriculum» from the categorical apparatus of pedagogy is «educational process». Thus, the concept of «educational process» is a sufficient accordance to the concept of «curriculum» as it is a purposeful process of an organized interaction between teachers and children, leading to achievement of the planned results through the use of educators selected teaching methods and students mastering selected learning content.

Internationalization of the educational process initially was regarded as an «educational process having an international orientation of the content and aimed at preparing students for activities (professional/social) in international and multicultural context, focused on both local and foreign students» [3, p. 9]. In 2009 the scientist B. Leask proposed a new definition of the internationalization of educational process, describing it as «the integration of international and intercultural components in the content of instruction, teaching and learning, and also organizational support of the educational process» [8]. In our research paper we will adhere to this definition of the term. Moreover, the scholar B. Leask has noted that the internationalized educational process is «a process that brings together students from different cultural language environments and academic schools that purposefully seek to expand their international and intercultural competences in view of self-awareness international professionals and citizens of the world» [7, p. 10]. The author identifies two main characteristics of the internationalized educational process. Firstly, its implementation in the conditions of cultural diversity and going beyond established approaches to cognition (depending on discipline). Secondly, it provides teachers with possessing the necessary experience, knowledge or skills, support from expert methodologists who will help teachers in the formulation of educational tasks, the selection of competences, teaching and assessment methods, and students – with the implementation of the tasks [9, p. 10].

The internationalization of the educational process, as the researchers H. De Wit, B. Leask noted, is not the ultimate goal and aims to improve the quality of the educational process. IEP does not exclude academic mobility of students and teachers, however they become an integral part of this process. The organized mobility is organically integrated into the educational process, clearly defining the goals and results.

For a clearer understanding of the internationalization of educational process in the European universities the current approaches to its analysis content have been considered. In the last decade the IEP experience in the European universities in most cases relies on the research of B. Leask, which believes that the main way to internationalize the educational process is «action research». The main characteristic of this type of research is that it is a continuous cyclic process; its initiator and executor is a teacher (a group of teachers); the incentive is the teacher’s desire to find solutions to the problems arising in the activities, the ways to improve the pedagogical process.

The scientist B. Leask has compiled an educational internationalization model process in the university in accordance with the main provisions of the approach based on «action research». IEP at the university is presented in the works as a cyclic process, consisting of five stages. B. Leask has described the conceptual foundations of internationalization educational process, indicating what lies at its core, as well as what affects its content and implementation (Table 1) [9, p. 25].

Table 1. Stages of internationalization of the educational process at the university (according to B. Leask)

Stage	Key question	Possible options for activity
The analysis of the situation, definition of a problem.	How much educational process is internationalized?	Identification or revision of the main motives for IEP within the framework of this educational program; revision of educational content, teaching methods and assessments within individual disciplines and the program as a whole in consistent with the goal of internationalization; analysis of feedback from local and foreign students, as well as other interested parties such as professional associations and employers regarding content elements of education in this educational program; conducting a SWOT analysis of the educational process.
Mental image solution options problems.	What are other possible approaches to the implementation of the educational process?	Discussion of the cultural foundations of the dominant national concepts within the disciplines taught; analysis of the possibilities of inclusion in the content of educational process new developing concepts; imagine the world of the future: what students will need to live and work in this world efficiently; discussion of possible educational changes of the process with the goal of internationalization.
Re-analysis of the situation, drawing up an action plan.	Pay attention to previous results analysis. What changes did you contribute to the educational process?	Defining the goals and objectives of the IEP within your educational program; identification of the factors inhibiting IEP and stimulating this process; determination of the experts available on your team or university that may help you achieve your goal; setting the priorities and developing an action plan, containing information about what, by whom and by what date must be implemented and what resources are needed for this; determination of criteria and methods for assessing effectiveness process.
Practical Implementation plan.	Were the set of goals achieved ?	Development and implementation of activities to provide support for teachers and students; introduction of new assessment methods; introduction of new courses/modules; data collection to conduct formation assessment of intercultural competence of the students (quality and/or quantitative information).
Evaluation of the results.	Where were the set of goals achieved ?	Analysis of data received from the parties involved; analysis of performance, as well as positive and the negative impact of some «unforeseen» events; collection of additional missing information; summing up the results and preparing information to switch to a new cycle of actions.

According to the author B. Leask, IEP is based on the knowledge in the field of disciplines, as well as related

disciplines, as the solution to modern problems and tasks require knowledge that goes beyond individual disciplines

and cultures. International education requires interdisciplinary and intercultural approaches.

Based on a review of existing content definition approaches to the notion «IEP», as well as the analysis of existing experience in implementing this process in universities of the European countries, it seems possible to highlight the following key characteristics of this process: conditionality of the goals and objectives by external (global, national, regional) and internal (institutional) circumstances for the implementation of educational programs; the key task is the formation of all students' personal and professional competences enabling them to work successfully and live in multicultural and multilingual society; the disciplinary content goes beyond traditional national frameworks and dominant in a particular subject area concepts; this process is aimed at preparing students for action in unfamiliar international situation by expanding the boundaries of their thinking and the formation of the ability to think creatively and critically; a significant role is given to knowledge of foreign languages (in particular English) among students and teachers; stimulating the development of international research activities; application of international standards for inter-

national monitoring of quality assurance of IEP.

The conclusions. Thus, the main objective of the European higher education systems at the turn of the century the preparation of graduates for life and work in global society – a complex interconnected world where everything is local more interconnected with global. Of particular importance in this world are the international and intercultural skills and knowledge, awareness of the need for positive interaction with representatives of other cultures and commitment to these actions, the ability to think at the local, national and global levels.

Internationalization of the educational process in the European universities is a multi-component and multi-factor process. It is also important to understand the socio-cultural, economic and political factors that have stimulated the development of internationalization of the educational process in the countries of the European Union for successful internationalization.

In the future it seems reasonable to study and compare the European higher education systems of the developed countries such as The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, France, Germany.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чернякова, Ж. Ю. Інтернаціоналізація освітнього простору старшої школи Великої Британії: монографія / Ж.Ю. Чернякова ; Сум. держ. пед. ун-т. – Суми: вид.-вир. підприємство «Мрія» ТОВ, 2013. – 200 с.
2. De Wit, H. GLOBAL: Naming internationalisation will not revive it [Electronic resource] //World University News. 2011. № 194. – Access mode: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111021215849411>. (14.04.2013).
3. Education in a New International Setting: Curriculum Development for Internationalisation. Guidelines for Country Case Study. – Paris: OECD (CERI), 1994.
4. Green, W. Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines: Reflective Narrative Accounts from Business, Education and Health/W. Green, C. Whitsed. – The Netherlands: Sense Publishers, 2015. 310 p.
5. Internationalisation at Home. A Position Paper/P. Crowther [et al.].– European Association for International Education (EAIE), 2000. 42 p.
6. Knight J. Internationalisation of higher education: A conceptual framework / Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE), in cooperation with IDP Education Australia and the Programme on Institutional Management in Higher Education (IMHE) of the Organisation for Economic Cooper-
7. Leask, B. Internationalisation of the curriculum (IoC) in action. A Guide/ B. Leask. – Australian Government Office for Learning & Teaching and the University of South Australia, 2012. 6 p.
8. Leask, B. Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students /B. Leask // Journal of Studies in International Education. 2009. 13 (2). P. 205-221.
9. Leask, B. Fellowship report Internationalisation of the Curriculum in Action /B. Leask. Australian Government Office for Learning and Teaching, 2012. p.175.
10. Nilsson, B. Internationalisation at Home from a Swedish Perspective: The Case of Malmö //Journal of Studies in International Education. 2003. Vol. 7, No. 1. P. 27-40.
11. Mestenhauser, J. Internationalization at home: Systems challenge to a fragmented field/J. Mestenhauser//Internationalization at home: A global perspective. – The Hague: Nuffic, 2006. P. 67-77. Nilsson, B. Internationalisation at Home from a Swedish Perspective: The Case of Malmö //Journal of Studies in International Education. 2003. Vol. 7, No. 1. P. 27-40.
12. Wächter, B. An introduction: Internationalisation at home in context // Journal of Studies in International Education. 2003. 7 (5). P. 5-11.

REFERENCES

1. Chernyakova, J. Yu. Internationalization of the educational space of upper secondary school of Great Britain: monograph / J.Yu. Chernyakova; SSPU - Sumi: view.-vir.pidprimstvo "Mriya" TOV, 2013. - 200 p.

Intellectual culture of the modern manager

I. Donnikova, V. Paulava

National University «Odessa Maritime Academy», Odessa, Ukraine
Corresponding authors. E-mail: donnikova_iran@ukr.net, os.pavlova88@gmail.com

Paper received 03.11.19; Accepted for publication 16.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-05>

Abstract. Analyzes the modern intellectual culture as a condition of civil society. The necessity of a change of mind and knowledge of educational reform for the formation of a new intellectual culture. Violated the possibility of combining training with the development of their managers as members of civil society. This is possible provided education orientation intellectual culture as part of the culture of individual students. It is emphasized that culture in any of its forms is aimed at protection and human development, supporting its harmony with the world. Management is transformed into a management culture if it helps man-preserving management, attached to the process of self-organization of human life and society. Transformation of values and organization management is impossible without intellectual culture. Grafting intellectual capital is due to the creation of cultural (value) in the context of education, humanitarian educational practices centered - a person who creates, which is able to direct their knowledge and action on self-development in organic unity with the world. Intellectual culture of the modern manager formed in accordance with the educational practices through an efficient transfer of educational and professional skills.

Keywords: *culture management, intellectual culture, co-generative knowledge, humanitarian educational technology, transfer fundamental knowledge, transfer technology frame-learning.*

Introduction. The democratic processes in Ukraine aimed at spreading and improving the system of self-management and civil society. They are accompanied by changes in social institutions, forms of governance and implementing of different activities. However, the democratization of the society is impossible without changing the way people think, and therefore without reforming education. At present in Ukraine, education should prepare young people not only for working in the professional sphere, but also for active participation in public life, for creation of modern forms of social management. Of course, education has its own goals and objectives related to the development of human abilities that are defined by the general concept of "education". This raises the question of how professional training can be combined with the development of young people as members of civil society. In our view, the issue of new intellectual culture that determines the specificity of human thought, understanding as their own social role, and opportunities in the complex world, should be raised. We will specify the problem and analyze it in the context of contemporary intellectual culture of the modern manager evolution. In particular, we will consider the following questions: factors that determine the culture of management and corporate culture; concept of modern intellectual culture in the context of university education; educational technologies aimed at the establishment of the modern intellectual culture manager.

Short review of the publications on the subject. The term "culture of management" in the modern study is many-valued and usually revealed through such things as "organizational culture", "corporate culture" etc. Typically, research of management culture starts with the broader context, namely, to disclose the content of the concepts of "culture", "national (ethnic) culture" to clarify the differences between subcultures, various social associations and organizations. Effective management is an appropriate analysis of organizational culture. Researchers distinguish two main management strategies - negotiation (to maintain order and continuity) and conversion (changing and violations of existing models). It emphasizes that the

choice of strategy is determined by the context, the internal and external environment [1, p. 96].

Scientific interest in the study of connection between culture and management is explained by the proliferation of such types of management as a socio-ethical and stabilization [2, pp. 331-332]. Social and ethical management allows a self-government in an organization, provides an advanced incentive system of motivation, taking into account the diversity of employee labor values and universal values. The Stabilization management aimed at keeping the organization within existing boundaries, or preventing the transition into the zone of the uncontrolled state [2, p. 332]. One of the main objectives of social and ethical management is preventing harm, danger for the organization, and society. As for the management of complex social processes only legal regulation is not sufficient, the problem of creating a culture of management is also updated.

In the so-called "anthropological paradigm" organizations are described as well as national cultures. The Organizational culture is defined and limited by cultural group settings (language, borders, ideology) and regulatory criteria. Thus, the culture is not separated from the organization, it is difficult to manipulate and change it. It determines what the group notes and how the environment is controlled [1, p.93].

The authors of the book "Cultures and organizations: software of the mind" defines culture as " the collective programming of the mind that distinguishes the members of one group or category of people from others» [3, p.6]. The basis of culture is the values and morals, and culture is the unwritten book with rules of the social game that is passed on to newcomers by its members, nesting itself in their minds [3, p.26]. Despite the common use of the concept, national and organizational cultures are not identical. The authors emphasize that " the difference between national and organizational cultures is based on their different mix of values and practices». If the national culture is part of the mental program acquired in the human family, in a social environment and at school, it contains the most basic values. However, the organizational culture appears when a person becomes an adult

and starts working at an organization with its certain values. That organizational culture is more professional [3, p. 346]. That is why cross-cultural management should take into account cultural differences of its members, and to prepare them to work in multicultural organizations. Finally, each employee determines the degree of immersion in their own organizational culture.

Thus, the concept of "corporate culture" and "culture of management" focus on the "human factor" of management at the individual level, cultural differences of people – members of an organization. Nevertheless, solving the problem is complicated by the fact that it turns ontological incompatibility of two levels - the culture as a whole and its parts (organizational cultures and individual cultures). Moreover, the concept of organizational culture (and culture management) too tightly tied to the economic context. This leads to the fact that organizational culture becomes a kind of corporate culture that its content can deny the dominant culture, thus producing a conflict with it. However, the differentiation and institutionalization should not threaten culture, whose main task is forming landmarks promoting self-determination rights and identification with a certain social community. All cultures are similar in structure, with moral and evaluative components and non-conflict on its own core [4, p. 32].

Thus, **the purpose of the article** is to reveal the features of the intellectual culture of a modern manager.

Presenting main material. So, let us first define the concept of culture. In our publications, we emphasized that understanding culture is not possible outside of man and human existence [5, p. 64]. The study of any species and forms of culture should begin with the ontological and methodological assumptions of the unity of culture and people, it has to organize, build, deploy their living world, to represent its essence, and man invents culture, through which the world is created [5, p. 67]. In general, culture is a way of self-organization of human life. Since man is inherently creative and destructive by nature, basic purpose of culture is to promote human manifestation of a person, even if the understanding of what is human, by the very same person is constantly being changed. Some restraints mechanisms of human self-destruction are created, kept and constantly updated in the culture [5, p.68].

Culture is co-generative in essence, that aims to protect and develop human support for their harmony with the world. Creativity as co-generativity is characterized by any cultural phenomena that become defined as "cultural", and culture of management is not an exception. If the management of their own rules and purposes becomes a cultural force that helps man-preserving management, then it is transformed into a culture of management. Such a transformation of values is not possible without a culture of thinking in a broader meaning – intellectual culture.

The complex reality of late twentieth - early twenty-first centuries demands new requirements to thinking, knowledge and management of human activity. Rethinking of development strategies of civilization needs a new intellectual culture, innovative forms of institutionalization and distribution (including education) and a new generation of intellectuals who have co-generative thinking, constructive knowledge, co-productive knowledge and practices.

The modern studies have linked the phenomenon of intellectual culture with innovations and innovative activities in the context of which it is defined as "a set of knowledge and skills in the emotional, intelligent work, ability to identify targets cognitive activity plan, perform cognitive operations in various ways to work with sources draw conclusions, summarizing information, develop emotional intelligence" [6]. Thus, the intellectual culture characterizes the development of intellectual abilities needed to perform cognitive activity.

The issue of establishing a new intellectual culture through the introduction of new educational technologies was raised by us earlier [7]. We believe that the intellectual culture should be considered as integrity of human life, not limiting it purely cognitive (scientific and cognitive or educational) activities. Man is a thinking being in all spheres of life. In this meaning, the intellectual culture above all is part of the individual culture and determines the nature of human relations, not only in the professional sphere, but also in the organizing of their own lives, in the development of abilities and needs of intelligent attitude. It is no accident attention in the analysis of intellectual culture given to emotional intelligence (EQ), which is associated with such basic human abilities like self-esteem, self-control, motivation, empathy, tolerance, dialogic and others. In particular, the American psychologist D. Goleman emphasizes academic knowledge that does not prepare us for trouble or failures, or life opportunities. At the same time emotional intelligence is essential to understanding how our fate was formed, how successful we will cease to suffer from internal battles. "Managing emotions – it meta-ability that determines how well we can use our skills and abilities, including those mental abilities that have not "polished" [8, pp. 80-81]. In fact, D. Goleman considers emotional intelligence as an important personal value factor in the formation and self-determination rights.

It can be claimed that due to emotional intelligence intellectual culture takes personal dimension, "reveals its dependence on the human ability to perceive, identify, understand emotions and feelings (own and others), manage them, in general, that is a prerequisite for facilitation of thinking" [6]. Looking ahead, we note that among the competencies that graduates must master the modern university emotional intelligence ranks the sixth place among the ten positions of "soft skills".

It is necessary to highlight, perhaps, the most important aspect in understanding intellectual culture - it generates creative ideas and knowledge, it is responsible not only for updating the information society, but also value content knowledge. Actually, creativity distinguished intellectual culture of intellectual activity, as it involves absorption of knowledge in the process of improvement of man's life world. The new intellectual culture, thus requiring new educational practices centered – a person who creates and who is able to direct their thoughts, knowledge and action in self-development in organic unity with the world. Creating intellectual capital is possible by creating cultural (value) in the context of education.

It is obvious that education fulfills a crucial role in the formation of intellectual culture. It creates conditions for the formation of a wide range of specialist skills (that is,

the one that owns the "multi-skills-profile"), "ready to learn always and everywhere" [9, p. 76]. There is development of "pervasive" (a cross-cutting education), or "continuous" ("life-long learning") education, and teachers and students should actively and flexibly respond to changes in all spheres of society [9, p. 78]. The issue of education, therefore, the issue of scientific and educational practices on which the focus, is not on what to teach but on how to teach [9, p. 57]. Ways and means of solving it determine what will be the emerging intellectual culture of the future. General issues, which are examined, may be specified in the analysis of the problem of training modern managers.

Search query on the modernization of the educational process of higher education in Ukraine requires effective use of modern educational technologies. Here are the criteria that we believe must meet effective humanitarian educational technology today: the criterion of intensification of knowledge during the education process in classroom (lectures, seminars, workshops, etc.), the criterion of minimizing search and information operations of the students outside of the classroom; criterion of deepening of analytical component of the educational process, criteria of directional interaction "student – teacher" on the formation of the planned competence. Particular attention is paid to the problem of informed decision outcomes of the course the students study. Taking into consideration our own experience, it should be noted that more efficient is provided when students are aware and they work on the individual agreement to achieve quality indicators of intellectual culture.

To search pedagogical techniques that facilitate mastery of "soft skills" competencies, Department of Philosophy of the National University "Odessa Maritime Academy" in 2018 began work on the interdisciplinary project "*Co-generative knowledge: humanism, innovation, self-education.*" The project plans to explore and implement the international and domestic experience at universities as for forming the intellectual culture of future specialists. Particular, the transformation of educational programs in accordance with the international project "Education-2030", which focuses on the system of competences within the triad "knowledge – skills – values". Declaring OECD principles of teaching-2030, the authors (Andreas Shleicher and others) note that future professionals must first "learn to be systemic thinkers" [10, p. 28].

The concept of «*co-generative knowledge*» that becomes a means of intellectual culture, the main co-generative marker's, co-creation, in our opinion, have a common "design" frame knowledge dyad "student – teacher". This significantly changes the role of the teacher who models, initiates and directs the co-creation, co-production effects. From the broadcast of a pyramidal system of organized knowledge, it goes to the design and facilitation of co-generation effects, creating an "open knowledge". Under the terms of an international instrument called the European Constitution Education (Pedagogical Constitution of Europe, 2013) it is declared the current role of the teacher – as a "specialist in the actual transfer of basic and specialized knowledge and techniques of mastery over life". We emphasize that the emphasis in the new educational technologies is on self-development ability (LLL-technology). We believe that

forming of self-educational abilities of humans, no doubt, based on the developed intellectual culture.

The problem of an efficient transfer of educational and professional skills discussed in the scientific community is quite active, for example, the three stages George Bassalla's model of scientific knowledge distribution is currently spread. A. Skott-V. Saymon and Reed-Brown paint the process of innovative knowledge transfer, which, in their opinion, provided by the system members: the generators of knowledge - knowledge transfer from experts – those who should provide knowledge [11]. However, the concept of "basic knowledge transfer" is not reasonably sufficient. The most significant role in the transfer of fundamental knowledge belongs to a philosophy teacher; because he/she can identify prospects for future demand for certain spiritual values and draws them using the funds of cultural era. That is the future value to specialists in management, in our view, namely, to obtain intellectual competence culture.

Thus the education system is moving from traditional teaching technologies of knowledge (through its accumulation on the principle "from simple to complex") to better information space in excessive transfer of technology "frame of knowledge". The term "frame" that once was offered in engineering of knowledge by Marvin Minsky [12], seems most apt to demonstrate the potential of structuring new knowledge. Target sets for the formation of frames appear in the process of decisions making by the audience while completing some challenges.

First, we note that the *transfer technology frame-learning* differs with a more thorough study of meaning combination of material that is updated with its practical component. That building of frame particles enhances not just accumulation of material and facts, but its procedural essence, focus on the "knowledge how". The minimum unit of the cognitive learning process is not a topic of curriculum and educational frame. We consider educational frame as a circle of related problems that reveal the essence of the section of the course and have the target set for the formation of a particular value and ability of higher education applicant. The skill of the teacher in possession of new technology is resulting in effective combination of content and saturation of philosophical problem that under consideration and value-target setting that is forming during teaching the subjects, for instance, "Philosophy", "Logics" etc.

Secondly, *transfer technology of frame-learning* has the difference in space-time construction. Namely, in our view, it is appropriate to separate the different levels of interaction in the "student-teacher" system in spatial sense. Let us explain this position with a specific example. Philosophy courses for our students-managers consist of five educational frames. Each frame combines education related philosophical problems. In temporal aspect, it may include four or five lectures and two or three seminars that range from twelve to sixteen hours. According to the new technology at every level of interaction with the student, the teacher has designed various quality educational outcomes.

The first level of interaction that is carried out at the first lecture the teacher leads the formation of information and cognitive attractor. In particular, he/she more actively encourages primary interest in the exploration of the set

of problems. To do this, he/she needs to find information on the problem that the audience already has, then to find out who is a leading carrier of deeper awareness and are interested in or have experience in dealing with the problems outlined. Priority actions of the teacher - information saturation range of problems. Key educational technologies are: a review of heuristic program in interactive mode, interactive group discussion, and creative formation of groups of students in terms of cognitive activity.

The second level of interaction that occurs more active in the second – the third lecture and the first workshop, the teacher conducts theoretical conclusions and generalizations of heuristic correction of educational material with a reference to individual cognitive activity of the group. From the teacher's side the navigation service dominates in the information space, promotion of independent work of students from different sources of information under the control of the teacher, motivational enhancement component of the process. Key educational technology at the second level of interaction: Workshop "immersion in the problem," the use of case studies, individual and group (group of no more than 2–4 people) simulation training tasks at this stage is already possible to connect students from the mutual control (control and test pair work, or report a leading connoisseur). As shown in the author's practice, pedagogical control at the second level is not effective.

At the third level (last lectures and seminars frame) the integrated search of information and analytical work to achieve a quality result of knowledge becomes important. The teacher can use combined, flexible technology, namely the free choice of reporting forms (group discussion, role-play, individual analysis of mind maps presented on individual achievements such as Pecha-Kucha). It is not rating system, but the system of rewards and encouragement in various ways has been demonstrated in the classroom its effectiveness. A Leader-expert can switch to a new status of "instructor solving specific problems," students who were more active in individual work are "titled" as the firewall (defender) of the range of the solutions. It is better, in our view, if the teacher can use elements of intelligent humor.

In the process of completion and summarizing of the quality of knowledge on problems mastering of educational frame, the vital efficiency is a combination of two educational methods: monitoring student achievement and educational tool feedback (or add-in return) with the construction of mental maps.

Monitoring of educational achievement of the student is introduced by the teacher in the first (introductory) lesson and conducted throughout the course clearly. The students are offered two documents: the first – an educational "road map" of the course, which includes the date and theme lectures and seminars, and methods of their implementation; reporting forms for the students. The second document the student has to fill in during the whole cycle – a personal 'roll of success' of the student, which provided all kinds of work of the course (lectures, seminars, independent and collective responses, participation in discussions, written work, final tests, individual assignments, etc.) and the corresponding number of points for each item of the information. Thus, the student is

planning their own future results, based on the final regular forms of individual learning paths. Teacher monitors, stimulates and corrects personal learning track of each student. When a student lags far behind the proposed "road map" of the course, the teacher must notify him/her about the regime change planning. This is – mode "with the aggravation" – a learning style and time should be redistributed more effectively to achieve the best possible results from the course.

Methods of the feedback (or add-in return) seems very effective in the situation of a limited number of hours of the course, as an alternative to traditional test problems. Often it is used in cases where it is necessary to conduct quick snapshot of students' knowledge and add a note of creativity in the learning process. For a more detailed survey of each student in the group on the results of the study of a section, it is effective to use mental maps (mind maps). In the process of constructing mental maps frame student carries out a repetition of themes, summarizes the ideas used by adding them to a single picture of the perception of the discipline.

We shall note that the basic educational technology at the third level of interaction in the "student-teacher" system should form stable cognitive motivated interest in philosophical problems together with meta-cognitive productive skills training. We specify that this is a mainstream concept of co-generative knowledge; it aims to formation of cognitive and meta-cognitive skills of future professional managers. Specialists in management education of the future state the fact that meta-cognitive teacher training strategy is implemented together with the students, because it is the student – not passive one, but active integrator of meta-cognitive classroom practices [13]. According to Catherine Hall Shtenher who is investigating cognitive passive and proactive cognitive learning strategies, markers of the first variant should be the statements: "I have read, reviewed the topic material; the definition provided in the text ", etc. Markers of the proactive option, i.e., those ones that are later converted into meta-cognitive strategy are: "I have written questions to the text; Why was it made such a conclusion; How this conclusion may be attributed to the overall picture of knowledge?" [14].

The idea of directional engineering knowledge has been implemented by the group led by Peter Senge Mike – Director of Center for Organizational Learning at School of Management at the Massachusetts Technological University. The Five-elements model of "a learning organization" seems interesting because it captures the attention of a special ability as the individual and social groups (e.g., labor groups) to successful, competitive survival in the future. These skills, according to P. Senge, include: skills of self improvement, overall constructive vision (analytical ability), group dialog learning, systems thinking and predictive modeling [15].

Conclusions. Today is clear that innovative changes in socio-cultural nature cannot leave without attention educational environment of high school as well. That teacher should be a pioneer-converter to produce co-generative knowledge. The teacher has to implement new educational practices aimed at enhancing the intellectual independence of young people, their social responsibility, conscious citizenship, and democratic choice for themselves

and their country. The realities of today need to model and implement such educational technologies that contribute to the cultural content of scientific and educational space, updating the intellectual potential of the modern manager. Target set of such models is to achieve personal growth as in a professional field and outside of it – in the practice of human life. In a democratic society the need

for new managers who are intellectually independent, possess critical thinking, human values is greatly increased. The new intellectual culture makes demands to the modern culture of management and organizational culture. In the foreground – co-generation human potential and human activity, understanding and implementation of which is the main task of every thinking person.

ЛІТЕРАТУРА

1. Willcoxson L., Millett B. The Management Of Organisational Culture, Australian Journal of Management & Organisational Behaviour, Vol. 3, No. 2, 2000, p. 96.
2. Журавльов В.М. Взаємозв'язок типів менеджменту та корпоративної культури. [in:] Наукові праці КНТУ. Економічні науки, 2010, вип. 17, р. 331-336.
3. Hofstede G., Hofstede G.J., Minkov M. Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival, 3rd Edition, McGraw-Hill USA, 2010, p. 6.
4. Donnikova I. A. Moral search in multicultural communication [in:] Anthropological measurements of philosophical research, No 14 (2018), p. 30-41, DOI: <https://doi.org/10.15802/ampr.v0i14.150545>.
5. Доннікова І.А. Культура і людина в онтології становлення [in:] Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії, випуск 60, 2015, с. 63-72, DOI: <https://doi.org/10.30839/2072-7941.2015.42590>.
6. Драган О. І. Інтелектуальна культура як складова інноваційної культури для інноваційного розвитку організації [in:] Економіка ринкових відносин, 2013, №. 11, с. 251 – 258, <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/8735>, (access: 21.04.2019)
7. Доннікова І. А. Научно-образовательные сообщества как форма интеллектуальной культуры [in:] Пере-пост, 2019, № 5, <http://www.philosophy-multidimensionality.com/index.php/component/content/article?id=341> (access: 05.04.2019)
8. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Х.: Віват, – 2018, – 512 с.
9. Моравец, Джон У., Общество Знаниевых Кочевников, Томск, Издательский Дом Томского государственного университета, – 2018, – 346 с.
10. Діяльність ОЕСР. Освіта й компетентності [in:] Вісник ТІМО, 2018, № 02-03, с. 12-58.
11. Pedagogical Constitution of Europe.
12. Минский М.Л. Сообщество раз ума, М.: Изд-во АСТ, 2018, 592 с.
13. Tanner Kimberly D. Promoting Student Metacognition CBE Life - Sciences Education, Vol. 11, No. 2 Published Online: 13 Oct 2017. Retrieved from: <https://doi.org/10.1187/cbe.12-03-0033> Date 04/11/2019 appeal.
14. Shtenher Hall C. Author's page on the Web. Retrieved from: <http://www.plantbio.uga.edu/directory/people/kathrin-fstanger-hall>. Date 04/11/2019 appeal.
15. Сенге П. П'ята дисципліна: мистецтво та практика організації, котра самонавчається. К.: Олімп-Бізнес, 2011, 408р. <https://books.google.com.ua/books?id=tkIBDAAAQBAJ&pg> (access: 18.03.2019)

REFERENCES

2. Zhuravlev V. Relationship types of management and corporate culture, Proceedings KNTU. Economics, 2010, vol. 17, pp. 331-332.
5. Donnikova I.A. Culture and people in the ontology of becoming, Journal of Humanities Zaporizhia State Engineering Academy Issue 60, 2015, p 64.
6. Dragan A.I. Intellectual culture as a part of the innovation culture for innovation development organization, Economy Market Relations, 2013, No. 11. Retrieved from: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/8735>.
7. Donnykova I.A. Scientific and educational the Community As a form of intellectual culture, Re-Post, 2019, No.5. Retrieved from: <http://www.philosophy-multidimensionality.com/index.php/component/content/article?id=341>.
8. Goleman D. Emotional Intelligence. Kharkov: Vivat, 2018, 512, pp. 80-81.
9. John W. Moravian, Knowmad Society, Tomsk, Tomsk Home Publishing of the State University, 2018, p. 76.
10. Activities of OECD. Education and competence, TIMO Bulletin, 2018, No.02-03, p. 28.
12. Minskij M.L. The Community once the mind, M.: AST Publishing House, 2018, 592 p.
13. Tanner Kimberly D. Promoting Student Metacognition CBE Life - Sciences Education, Vol. 11, No. 2 Published Online: 13 Oct 2017. Retrieved from: <https://doi.org/10.1187/cbe.12-03-0033> Date 04/11/2019 appeal.
14. Shtenher Hall C. Author's page on the Web. Retrieved from: <http://www.plantbio.uga.edu/directory/people/kathrin-fstanger-hall>. Date 04/11/2019 appeal.
15. Senge P. The Fifth Discipline: The Art and Practice organization that self-learning. K.: Business-Olympus, 2011, 408 p. Retrieved from: <https://books.google.com.ua/books?id=tkIBDAAAQBAJ&pg>

Trainings in the context of future psychologists' rhetorical competence formation

T. Ya. Konivitska

Lviv State University of Life Safety
Corresponding author. E-mail: tvitska@gmail.com

Paper received 31.10.19; Accepted for publication 15.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-06>

Abstract. The article describes the features and benefits of trainings and investigates the effectiveness of using the elements of trainings in rhetoric classes at higher schools. It is stated that training is one of the effective interactive methods of learning rhetoric, which promotes the development of speaking and thinking activities, interpersonal communication skills, as well as rhetorical skills. The use of elements of trainings in rhetoric classes ensures the effective formation of rhetorical competence according to professional orientation.

Keywords: *rhetorical competence, rhetorical classes, trainings, active and interactive teaching methods, speaking and thinking activity.*

Introduction. Examining the tendencies of the development of rhetoric as a science, we can state that nowadays the interest in studying oratorical skills has increased significantly in the system of both formal and non-formal education of Ukraine. The popularity of non-formal oratorical schools is determined by the latest approach to learning, focused on the development of practical skills through the use of innovative forms, methods and technologies of teaching. Rhetorical training at higher schools should be comprehensive, involving the introduction of modern methods of teaching rhetoric (effective methods, tools, and technologies) into the educational process in accordance with the international standards, features of professional orientation and requirements of the society to highly qualified professionals. Undoubtedly, rhetorical training should be professionally oriented, i.e., aimed at developing rhetorical skills necessary for future professional activities. One of the main types of teaching that meets these requirements is trainings, the elements of which are widely used at professional higher schools.

Literature Review. Theoretical and methodological principles of trainings were researched and introduced into the educational process by scientists and practitioners in the field of pedagogy and psychology, including N. Bogomolova, I. Vachkov, L. Miliutina, L. Petrovskaya, V. Fedorchuk, T. Yatsenko, etc. Elements of trainings in the context of rhetorical competence formation are developed and implemented into the rhetorical training by a number of researchers, in particular N. Holub, I. Harkusha, O. Zaliubivska, Z. Kunch, T. Symonenko, Y. Tarasevich, et. al.

The **purpose of the article** is to analyze trainings, to find out their role in the educational process and the importance for future psychologists' rhetorical competence formation.

Methods. Study and generalization of theoretical and practical teaching experience, observation, questioning, testing, study of educational products, etc.

Results and Discussion. Educational practice shows that effective formation of rhetorical competence at higher schools depends on the use of appropriate methods of rhetorical training, the optimal selection of modern forms, methods, tools and technologies of teaching and learning aimed at the development of rhetorical knowledge, skills and abilities. Following other researchers, we believe that

in the methodology of rhetorical training at higher schools it is advisable to combine various types of education, namely: collective, cooperative, training and professionally situational ones.

Nowadays, interactive teaching methods are being increasingly introduced into the educational process. It should be noted that the views of researchers on the problem of the development and application of elements of interactive learning in pedagogical science and practice are ambiguous. There is no consensus on what to consider as activity and interactivity, as well as to consider interactive construction of pedagogical interaction as teaching methods or technologies. Interactive learning is focused not only on interaction of students with a teacher, but also with each other, that is, it gives preference to the students' activity and independence in the learning process. The role of the teacher is to direct the students' cognitive activity to achieve the goals of the lesson and positive results, because awareness and better memorization occur through self-study [1, p. 133]. We agree with the opinion of researchers that passive observation does not give positive effects for the rhetorical competence formation, since the relevant skills are acquired only as a result of long-term practice. It is necessary to improve communication skills in different situations constantly, to plan, implement, analyze, and adjust them meaningfully that can be achieved through trainings. Therefore, it is advisable to use trainings as a basis for the methodology of rhetorical competence formation [6]. Trainings are now quite common in non-formal education for the personal development of professionals and their professional realization. Elements of rhetoric trainings are also increasingly used at many higher schools.

After analyzing the scientific, pedagogical and methodological literature, we can note that there is no single interpretation of trainings: some consider training as a method, others consider it as a technology or even a form of teaching. There is also disagreement regarding its attribution to active or interactive learning (active or interactive methods). For a better understanding, we will present various definitions of the concept of training and describe the main features of trainings for the development of rhetorical competence. Training (from an English word "to train" – educate, instruct, teach) is 1) a planned process of modifying (changing) attitudes, knowledge or

skills through the acquisition of certain experience to achieve effective activities; 2) a set of exercises for training in anything; 3) a form of group work during which active participation and creative interaction of participants with each other and with the leader of the lesson (a coach) is realized [1, p. 134]; 4) a part of the process of learning or professional adaptation, which enables students to apply the acquired knowledge in practice, transforming them into skills [7, p. 102]. Researchers note that the training of rhetorical competence development is the basis of personality formation, which may be subject to other types of trainings, such as leadership or creativity ones, etc. [8, p. 12]. The training of rhetorical competence development is considered one of the varieties of psychological trainings aimed at helping a person realize his / her own shortcomings in the development of rhetorical skills, identify and assess potential opportunities, as well as implement the acquired knowledge into practice [2, p. 104]. Various psychological trainings are now widespread and in great demand in society and education, especially in corporate practice. The training also allows you to destroy the stereotypical ways of behavior and thinking, solve the participants' personal problems and, therefore, we emphasize the need for trainings at higher schools, since certain professionally important skills can only be formed and "polished" through trainings, and their use while teaching rhetoric promotes more active acquisition of knowledge, effective development of rhetorical skills and professional qualities, etc. [3, p. 34].

Based on the definitions analyzed, we believe that trainings are one of the important teaching methods in the system of future specialists' rhetorical training. We consider the training of rhetoric competence development to be the most effective interactive method of practical rhetoric education at higher schools, which promotes communicative-cognitive activities, development of rhetorical knowledge and skills, including interpersonal communication, and provides effective formation of future psychologists' rhetorical competence.

Researchers present specific characteristics and features that distinguish trainings from other types of vocational education. The most important, in our opinion, are the following: a specific goal (question-oriented and answer-seeking, gaining experience, assisting participants in self-development, etc.); appropriate combination of different training methods and techniques (presentation of information according to individual characteristics of participants' perception); team and group organization of training (adherence to the principles of group work, enabling each participant to identify himself / herself with others and gain new experience); active work of all the participants (free expression of their opinions, interaction between the coach and the group, as well as between the participants); "here and now" principle (emphasis on relations between the group members which are being developed and analyzed while solving problematic real situations); informal cooperation (defined spatial orientation, atmosphere of openness and freedom of communication between participants, psychological security that promotes communicative, emotional and intellectual feedback, reflection) [2, p. 104; 4, p. 137-138].

According to the introduction and use of active and interactive teaching methods, it is necessary to understand

and re-think the role of a teacher in modern higher education. The main tasks of a teacher while working with a group in a rhetoric classes with elements of trainings or during the training of rhetoric competence development are the following: to facilitate the participants' understanding of the purpose and objectives of the trainings, to motivate students to work during and after the training, to create a trusting atmosphere for each participant to see everyone, communicate freely with everyone and with the teacher (leader, coach) [8, p. 78]. In accordance with the rapid development of the society, continuous informatization promotes openness and accessibility of information, use and implementation of modern methods and innovative teaching technologies. Therefore, we believe that a creative teacher embodies and combines various roles depending on the learning situation and the students' needs, e.g.: a teacher as *a facilitator* – develops the potential of the group, supports and organizes effective individual and group work; a teacher as *an advisor and mentor* – motivates, facilitates weaknesses and provides recommendations and tips for improving skills, establishing feedback; a teacher as *an expert* – the teacher's experience and knowledge enables him / her to be an expert, who guides, directs, evaluates the reliability of information; a teacher as a *judge* – honestly assesses, creating an atmosphere of trust, does not criticize during rhetorical training, but points out to the elements that can make public speaking and communication more interesting and better, as well as informs about the progress in learning; a teacher as *a model to follow* – possesses all the components of rhetorical competence (a good speaker, which is an example for students) [5, p. 7-9]. These qualities, certainly, are extremely important for a teacher to conduct the trainings of rhetorical competence development.

As our scholars and practitioners point out, and our own experience in teaching rhetoric shows, conducting trainings at higher schools has a number of significant difficulties, but it is quite real. The difficulty is that the effective conduct of different types of rhetorical competence trainings requires a small number of students (10-12 people), hence, at higher schools one cannot enroll in even one academic group. Such forms of work should be anticipated and organized accordingly. However, we believe that it is advisable to use the elements of training in each practice session compulsory and regularly in the course of rhetorical training. It should be noted that at higher schools it is necessary to use training sessions, which are a significant modification of the psychological concept of "training" and its traditional elements and procedures [8, p. 10-11].

Trainings of rhetorical skills development require a combination of different ways of pedagogical interaction, but the training session should be aimed at updating the acquired knowledge in practice, and the formation of professionally oriented rhetorical skills. Thereby, during their conduct, it is advisable to give a minimum of theory, whereas to pay more attention to the practical aspects that will be used in further professional activities.

The basis of rhetorical skills development is the collective communicative-cognitive activities in the classroom, which involves the use of games, exercises that contribute to the improvement of communicative-cognitive abilities; role-playing and business games that allow you to simu-

late real life and professional situations; expert work that enhances the ability to track the advantages and disadvantages of other people's speech activity; reflection on the effects of one's speech activity (it is especially effective when recording one's own speech on video or audio); writing and solving communicative, logical, psychological and ethical tasks; creative activity of students (creation of linguistic expressions about a specific situation and genre) [2, p. 104].

According to the laws and objectives of rhetoric, the following groups of trainings are distinguished: development of proper pronunciation, culture of speech, development of voice, intonation, diction, breathing techniques, improvement of non-verbal communication (facial expressions and gestures), acquisition of art of public speaking, reciting, improvising, different types of disputes (debates), etc.

Nowadays in higher education the most popular are communication trainings (training of communicative, rhetorical competence), because in the context of communication a person is realized at different levels: mutual influence, activity, information exchange, perception, interpersonal relations, as well as exchange of norms, values, social behavior which can occur simultaneously [8, p. 101]. Such trainings are aimed at developing communication skills and proper behavior; acquiring skills to establish contact with the interlocutor, perceive and understand emotional state, non-verbal information, properly conduct the conversation or business negotiations; understanding and removing barriers to communication; mastering constructive ways of coping with conflict situations; developing abilities to adequately perceive and evaluate rhetorical skills (to reflect); and forming socially perceptual sensitivity, empathy, tact, etc. [4, p. 138].

Taking into consideration the peculiarities of rhetorical education, we propose the following indicative plan of the training of communication skills development for future

psychologists: speech-rhetorical warm-up, creative tasks to increase vocabulary, the development of monologue speech, dialogic forms of work, tasks of understanding and improving the non-communication, (simulation of professional situations), analysis and reflection (oral or written).

It should be noted that psychological trainings are an important aspect of psychologists' work in the modern world, so psychology students should be competent in the training work. Their future professional activities involve organizing and conducting full-time or distance training work, which requires mastery of public speaking and presentation skills. To conduct effective psychological trainings and presentations in their future work, psychology students should practice in public speaking in classes, using the laws of rhetoric and all possible means of capturing the attention of the audience: content (information, various forms of presentation of the material, etc.), psychological (personal rapprochement, calls to authority, etc.), verbal (rhetorical questions, stylistic figures and tropes, etc.) nonverbal (gestures, facial expressions, intonation, visual contact, etc.). An important aspect in the development of training activities is the defense of the individual work for psychology students, which is provided in the form of a training for their classmates on a topic chosen independently in accordance with their professional orientation. A prerequisite is compliance with training requirements.

Conclusion. Trainings are one of the most effective interactive methods of practical rhetoric education since they promote the development of communicative-cognitive activity, interpersonal communication skills and rhetorical skills. The use of elements of trainings in rhetoric classes provides for effective rhetorical competence formation according to the professional orientation in higher education, and for psychology students they also have a significant professional context.

REFERENCES

1. Borovyk L. Formation of psychological and pedagogical competence of future border officers: theory and practice: monograph. Khmelnytskyi: NADPSU Publ., 2018. 292 p.
2. Harkusha I. V Training as an interactive means of forming rhetorical skills of advertisers in the process of professional education. *State and Regions. Series: Social Communications*. 2015. No. 1 (21). P. 103–107.
3. Holub N. Effective methods and tools for teaching the rhetoric to future teachers. *Bulletin of Izmail State Humanities University*. 2008. No. 25. P. 31–35
4. Keryk O. Use of training technologies in the professional education of social professionals. *Youth and the Market*. No. 2 (121). 2015. P. 136–140.
5. Guide for Adult Learning Specialists / Ed. T. Urdze; DVV. International in Ukraine. Kiev: Context Ukraine Ltd, 2016. 84 p.
6. Simakova E. S. Rhetorical competence in teacher training. *Bulletin of S.A. Yesenin State University of Ryazan*. 2007. No. 17. P. 40-50.
7. Tkachuk T. L. Training as a means of optimizing interaction between students. *Scientific Bulletin of Kherson State University*. 2015. Vol. 4. P. 101–104.
8. Fedorchuk V. M. Training for personal growth: textbook. Kyiv: Center for Educational Literature, 2014. 250 p.

Innovative culture thesaurus of the future manager of the educational institution

D. Kozlov

A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine
Corresponding author: E-mail: fpdo@sspu.sumy.ua

Paper received 05.11.19; Accepted for publication 19.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-07>

Abstract. The key issues related to innovative culture thesaurus of the future manager of the educational institution and its functions is considered. The state of research the concept of “thesaurus” is analyzed. This paper explores the essential theoretical conceptual properties of innovation, which is considered a system enabling to argue that a system-wide definition of the innovation concept is the most preferable in terms of comprehensiveness. From a theoretical perspective, we have provided insight into the innovative culture of the future manager of the educational institution, and presented a set of innovation functions, including intensive development.

Keywords: *thesaurus, innovative culture, future manager, educational institution, components, functions.*

Introduction. Although the problems of innovations thesaurus as a source of competitive business advantages in a changeable environment need a long time to emerge, there is no consistent definition of innovative culture of the future manager of the educational institution. The ability to be innovative is important for running a successful and long-term sustainable company, moreover the educational institution being a strategic asset that helps solidify or grow a company’s competitive advantage [2, p. 4]. An innovation culture can be defined as “a multi-dimensional context which includes the intention to be innovative, the infrastructure to support innovation, operational level behaviors necessary influencing a market and value orientation, and the environment to implement innovation” [4, p. 540].

Consequently, there is a need for a comprehensive research analysis of the innovative culture thesaurus of the future manager of the educational institution and its functions.

Analysis of latest researches and publications. The analysis of the scientific literature proves that today there are no common approaches defining the main characteristic of an innovative culture, which is considered as a level of professionalism, which is manifested in the ability to objectively evaluate new ideas, in the willingness to creatively master and use all new, progressive (Isaev V.) [8], as a system of values that correspond to the innovative development of society, state, regions... organizations, institutions and reflect the individual-psychological qualities, other major societies the person’s values that contribute to the formation and development of an innovatively active personality” (Noskov V.) [16, p. 71], as a sphere of spiritual life, reflecting its value orientation, which is enshrined in motives, knowledge, skills, role models and standards of behavior, and provides with the perception of new ideas, willingness and ability to support and implement innovations in all life spheres (Kholodkova L.) [9, p.10], as a general culture component (Kozlova O. G., Milenkova R.V.) [10, p. 22].

Meanwhile an innovative culture can be defined as a culture that utilizes the full “all the employees’ creative potential and their knowledge about customers, competitors, and processes” [13, p. 38]. Another definition by Krašnicka, Głód, & Wronka-Pośpiech calls an innovative

culture, a culture that “stimulates the generation of new solutions or their absorption from the outside and contributes to the more effective implementation of creative ideas” [11, p. 745]. There have been a lot of papers on the topic in the recent years, but most of them are either confined to a single specific case or are neither peer reviewed nor use scientific methods. Thus, the issues of innovative culture thesaurus of the future manager of the educational institution and its functions are becoming relevant nowadays.

The aim of the article. To conduct a comprehensive research analysis of innovative culture thesaurus of the future manager of the educational institution and its functions.

Research Methods: Solving the highlighted aim, a set of methods of scientific research adequate to them were used, theoretical: a comparative analysis of the scientific definitions of the innovative culture as an integrative personality quality of the future manager of the educational institution, a systematic analysis of its functions.

Results. Nowadays in computer science and theory of artificial intelligence drawn attention to the systematization of the thesaurus data and its orientational character. Thesaurus as a way of systematic representation of knowledge and the variety of ideographic vocabulary is considered by N.I. Gendin as an ambiguous word having, as at least two values:

1. Thesaurus information is called a stock knowledge (concepts, judgments) placed in the memory of the subject perceiving the information as structured knowledge in the form of concepts and the semantic relations between them.
2. Thesaurus is a dictionary of the special type or ideographic dictionary in which words are arranged according to the degree of semantic closeness [7, p. 5].

The basic concept of a scientific thesaurus of innovative culture is the concept of “innovation”. Innovation (in -, novus - new) in Latin means an update, change, introduction of something new, a process of putting a scientific idea into practice. In methodological terms, innovation is the idea (s), proposals, scientific developments that can and become the basis creation form of new development strategies, new products types, significantly improve consumer characteristics (economic, cultural, educational, technical, etc.) of existing phenomena and processes, goods, the creation of new objects of material and perfect

being. According to V.G. Kremen, anything that can improve the life quality and the process of human development is an innovation [12, p. 223].

Peter Ferdinand Drucker, American economist, argued that the introduction of innovations is a science subject to development [6]. Drucker distinguishes the following sources of innovative ideas: 1. An unexpected event (unexpected success, failure, an external event); 2. incongruence (a discrepancy between the reality and its perception); 3. the inventions for the process needs (imperfection and failures to be eliminated); 4. instant changes in the composition of economic activity type or market; 5. demographic changes; 6. changes in understanding, location and important adjustments; 7. new knowledge (scientific, unscientific) [6]. So, the distinguishing features of innovations are novelty, innovativeness, industrial applicability, marketing, obtaining economic and/or other effects.

So, for this article, an innovative culture is defined as a culture that facilitates the generation and implementation of innovations utilizing the full employees' potential. After analyzing the existing relevant literature on the topic, two general approaches to the thesaurus of an innovative culture emerged. The first way, that tried to break down the pretty impalpable subject of an innovative culture into smaller, more palatable parts [1]. The second one being an effort of trying to measure the innovativeness of a culture using numerical indicators. Frameworks that try to do that have been proposed by [1]; [2]; [4]. This would allow for an analytical approach to the thematic, and can help the future manager of educational institution to benchmark progress towards a more innovative culture [4. p. 554].

It should be noted that culture as a phenomenon cannot exist outside its medium (individual, group of persons or organization), just as every individual has a certain culture level, a certain set of values and social attitudes.

Innovative culture is person's orientation, education, training for development in accordance with the society requirements, enhancing his social abilities in the pedagogical process, restructuring the educational content in accordance with the life requirements, the activities interconnection within educational process. Different interpretations of the innovative culture of the future manager of the educational institution can be defined. In particular, first of all, the future manager's awareness in the sphere of modern education, sufficient disciplines knowledge and ability to apply new, advanced experience, constant professional skills improvement, perceiving innovations in the educational process; secondly, the future manager's communication with the participants of the educational process, that is, tasks completion is not in a commanding tone, and conditions creation for the free tasks fulfillment testifies to the culture, the wealth of the future manager's inner world; third, the education and professionalism, the ability to be demanding instills in all the participants of the educational process respect and honor of the future manager of the educational institution; fourth, the ability to interest in the subjects, the rational use of innovative technologies, active learning methods within the educational process are indicators of the innovative culture of the future manager of the educational institution. Through an innovative culture, it is possible to achieve a significant impact on the entire culture of professional

activity in educational institutions, with reliance on the cultural traditions of the education and country in general.

In order to show how innovative culture stimulates the creative intellectual activity of the future manager of the educational institution, some of its components need to be considered in more detail: open access to information within the educational institution promotes an atmosphere of mutual trust between managers and participants of the educational process, employees' confidence in their future. It is important to provide information so that all participants of the educational process understand that innovations will benefit them by improving the financial and economic performance of the educational institution. The involvement of creative intellectual co-workers in management decisions that directly influence or relate to their work activities, creates a sense of ownership and importance for the educational institution, contributes to the need for self-expression and self-fulfillment. Approval of staff creative intellectual activity is the main intangible incentive of the future manager to activate their intellectual potential and further develop their abilities. The recognition, appreciation from management, and the inner satisfaction that their ideas and developments are brought to life are enough incentives for most creative personalities of the educational institution.

Shani and Divyapriya define six essential dimensions of innovative culture of the future manager. "Relationships" dimension means that innovations are usually a collective outcome and appear within environment, which encompasses different people with different thinking, different environment and so on. Such environment facilitates innovations growth. "Risk taking" dimension refers to the issue of building such innovative culture that encourage people to try new ideas and not punish them for failures rather than perceive failure as an opportunity to learn. "Resources" refer not only to finances but can be understood in wide sense. Resources also can be time, autonomy and power to produce innovations. It is important when "Knowledge" and information within the educational institution is smoothly shared and it is accessible to the manager. "Rewards" are needed to encourage and motivate people to innovate. Finally, tools are methods and techniques that are used for "Creative thinking, idea management and implementation" [17, p. 3].

The implementation of the innovation principle implies that the managers have a focus on the need for continuous updating of the educational process due to the use of educational innovations and is provided with organizational-managerial, financial-economic and psychological-pedagogical changes. Management of the innovation process (innovation management) involves the implementation of the management cycle: analysis - planning - organization - control - regulation - analysis. Innovative approaches form new models of management activity: 1) systematic approach; 2) situational approach; 3) program management; 4) target management; 5) program-purpose management; 6) final results management; 7) cybernetic management; 8) dialogical, collegial, participatory management; 9) management of the educational institution development; 10) management of educational quality; 11) adaptive management; 12) facilitation management; 13) reflective management; 14) personally oriented management; 15) optimization

management; 16) democratic management; 17) management of innovative processes.

The innovative culture of the future manager does not only ensure the constant creation and implementation of the new, but it includes mechanisms that allow the individual to adapt to changes in various life spheres in particular in the educational institution.

The following functions of the innovative culture of the future manager of the educational institution can be distinguished:

- Creative: involves the creation of new knowledge, technologies, ways of management, knowledge transfer, experience transfer. Researchers pay particular attention to the social task of forming an innovative culture of the future manager of the educational institution, equating it to creative activity culture. In their opinion, the developed innovative culture is the basis of the modern innovative economy [10].

- Adaptation: helps to effectively resolve the contradictions between science, technology, management and education, which ensures high creation efficiency and innovations implementation.

- Axiological: provides continuous knowledge updating in combination with the formation of humanistic values. According to N.D. Vasylenko, innovation culture is a set of values created in the innovation process and represented by innovative products, technologies that have legal, economic or social value [19, p. 171].

- Humanistic: creates the conditions for the most effective individuals' self-realization in the conditions of transformation of social institutions [10].

- Motivational: creates incentives system for implementing new in competitive conditions [15]. The researches believe that an innovative culture helps to create an atmosphere in society in which the new idea is perceived as a value accepted and supported by the society.

- Stratifying: forms new ways of stratifying and differentiating social actors (individuals, organizations, institutions, regions), for example, by the development level and foundation of new technologies.

Conclusions. In conclusion, a comprehensive research of innovative culture thesaurus of the future manager of the educational institution and its functions, describing it as a system, which includes all aspects of innovative process, where an idea is first turned into reality, constantly interacting with an internal or external environment of the business entity, the specifics of the innovative process itself, thus contributing to successful product/service launch. Its main purpose is to ensure the effectiveness (economic, scientific and technical, industrial, social, environmental or other beneficial effect). Therefore, innovative culture of the future manager of the educational institution is an integral, complex, contradictory and dynamic system, being ultimate practical result-oriented, where a certain effect is achieved through interaction of its elements and complex processes.

REFERENCES

- Ahmed, P. K. (1998). Culture and climate for innovation. *European Journal of Innovation Management*, 1(1), 30–43. Retrieved from: <http://doi.org/10.1108/14601069810199131>
- Amit, R., & Schoemaker, P. J. H. (1993). Strategic assets and organizational rent. *Strategic Management Journal*, 14(1), 33–46. Retrieved from: <http://doi.org/10.1002/smj.4250140105>
- Creativity Philosophy: Monograph/Improvement. ed. AN Loschilina, NP Frantsuzova. M: Philosophical Society, 2002. 268s.
- Dobni, C. B. (2008). Measuring innovation culture in organizations. *European Journal of Innovation Management*, 11(4), 539–559. Retrieved from: <http://doi.org/10.1108/14601060810911156>
- Dolgov, V.I. (1999). The acmeological essence of innovative culture of public service personnel. *Bulletin of the Chelyabinsk University*. Av. 5: *Pedagogy. Psychology*. 1. 65-71. Retrieved from: http://www.lib.csu.en/vch/5/1999_01/008.pdf (accessed: 12/15/2014).
- Drucker, P.F. (2002) *Management Challenges for the 21st Century*. London: Butter Worth Heinemann.
- Gendina, N.I. (2008). Information-retrieval thesaurus: main types and fields of application. *Scientific and technical libraries*. State Public Scientific and Technical Library of Russia. 5-14.
- Isaev, V.V. (2000). Roundtable at the Institute of Strategic Innovation. *Innovations*. 5-6.
- Kholodkova, L. (2000). Formation of innovative thinking in a system of developing education in a military higher education institution. Dis. Cand. ped. of sciences. St. Petersburg.
- Kozlova, O.G., Milenkova, R.V. (2007). Innovative culture: essential characteristics: Monograph. Sumy: SSPU named after A.S. Makarenko.
- Kraśnicka, T., Głód, W., & Wronka-Pośpiech, M. (2017). Management innovation, pro-innovation organisational culture and enterprise performance: testing the mediation effect. *Review of Managerial Science*, 1–33. Retrieved from: <http://doi.org/10.1007/s11846-017-0229-0>
- Kremen, V.G. (2010). Philosophy of human-centrism in the educational space. Type 2. Kiev: "Knowledge" of Ukraine.
- Leavy, B. (2005). A leader's guide to creating an innovation culture. *Strategy and Leadership*, 33(4), 38–45. Retrieved from: <http://doi.org/10.1108/10878570510608031>
- Linke, A., & Zeffass, A. (2011). Internal communication and innovation culture: developing a change framework. *Journal of Communication Management*, 15(4), 332–348. Retrieved from: <http://doi.org/10.1108/13632541111183361>
- Nikolaev, A. (2014). Innovative development and innovative culture. *International Journal "Management Theory and Practice"*. Retrieved from: http://vasilievaa.narod.ru/ptpu/9_5_01.htm
- Noskov, V. (2005). Socio-psychological determinants of innovative culture in a liberal arts university. *Social psychology*. 4 (12). 69-83.
- Shani, N., Divyapriya, D (2011). *Developing Creative and Innovative Culture in Organization*, San Blue Enterprises Pvt. Ltd.
- Smirnov, O.O. (2004). Innovative activity of personnel as a source of growth of competitive advantages of the enterprise. *Actual problems of economy*. 11 (41). 116–125.
- Vasilenko, N.D. (2013). Features of innovative culture in neoliberal society. *Economics and Law*. XXI century. 2.171-178.

Педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності офіцерів структур морально-психологічного забезпечення на етапі оперативно-тактичної підготовки

С. І. Нехаєнко

Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: panzersergij@ukr.net

Paper received 05.11.19; Accepted for publication 19.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-08>

Анотація. У статті автор розглядає підходи до моделювання, як метода дослідження, який дозволить виявити взаємозв'язок між структурними елементами, функціями, умовами складних систем. Також автор розкриває суттєві характеристики таких основних понять, як “модель”, “моделювання” та функції, які вони виконують під час провбдення психолого-педагогічних досліджень, об'єкти моделювання та їх класифікацію. Розроблені та обгрунтовані модель розвитку професійної компетентності офіцерів структур морально-психологічного забезпечення на етапі оперативно-тактичної підготовки, котра представлена цільовим, змістовним, суб'єктно-діяльним і діагностично-результативним компонентами.

Ключові слова: модель, педагогічне моделювання, морально-психологічне забезпечення, формування, професійна компетентність, організатори морально-психологічного забезпечення.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до реформування Збройних сил України суттєво змінюють як вимоги, так і підходи до підготовки військових фахівців на всіх рівнях їх підготовки. Не стали виключенням і офіцери структур морально-психологічного забезпечення, які проходять навчання у Національному університеті оборони України імені Івана Черняхівського на етапі оперативно-тактичного рівня підготовки. Їх військово-професійна діяльність пов'язана з різноманітними стресовими ситуаціями, зумовленими бойовою обстановкою, з різними як інтелектуальними, так і фізичними навантаженнями. До даної категорії офіцерів стоять високі вимоги щодо пошуку шляхів виконання завдань, зумовлених видом забезпечення МПЗ. Дані вимоги спонукають до пошуку шляхів, котрі забезпечать ефективне виконання службово-бойових завдань підлеглими, як у мирній, так і у бойовій обстановці.

Важливою професійною якістю, котра здатна забезпечувати виконання завдань МПЗ є професійна компетентність організаторів даного виду забезпечення, котра охоплює психологічну та педагогічну сфери діяльності офіцерів структур МПЗ і забезпечує успішність їх військово-професійної діяльності.

Розвиток професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення являє собою складне психолого-педагогічне явище. Тому його необхідно уявити, як складну педагогічну систему. Сучасні дослідження С. Гончаренка, В. Загвязинського, В. Краєвського, Н. Лазарева, І. Осадчого, І. Підласого, С. Сисоєвої, В. Ягупова та ін. вказують, що найбільш ефективним засобом досягнення позитивних результатів по розробці і управлінню педагогічними системами є використання методу моделювання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел і дисертацій, показує, що розробленню педагогічних моделей приділяється достатня увага таких науковців, як М. Анісімов, Н. Білик, В. Валат, О. Єжова, Р. Зуулаук, Т. Кемпбелл, Н. Кіріазіс, О. Кравченко, В. Крилова, М. Лазарєв, Є. Лодатко, О. Мещанінов, Ю. Морозова, М. Моун, С. Ох, А. Семенова Ф. Ох, М. Якубовські та ін. Також, на доцільність використання моделювання при дослідженні педагогічних явищ і процесів наголошують

П. Грабовський, Г. Дегтярьова, А. Кочарян, Г. Федорук, Р. Серветник, І. Тимофєєва, В. Ягупов та ін.

Дослідники Р. Зуулаук, Т. Кемпбелл, Н. Кіріазіс, М. Моун, Ф. Ох присвятили дослідження концептуальним питанням щодо педагогічного моделювання та визначили її як основну функцію педагогічного процесу, що в результаті впливає на розуміння науково-педагогічної практики та вдосконалення/розвитку досліджуваного об'єкту в цілому [9].

– Наступні дослідники – С. Ох і Ф. Ох прагнуть більш чіткого розуміння педагогічного моделювання запропонували **п'ять видів педагогічного моделювання:**

– *дослідницьке моделювання* (дослідження властивостей вже наявної моделі шляхом взаємодії з моделлю, зокрема зміною параметрів і спостереженням за ефектами);

– *експресивне моделювання* (обговорення та пропозиція власних ідей для опису або пояснення наукових явищ, зокрема шляхом створення нових моделей або використання існуючих моделей);

– *експериментальне моделювання* (моделювання запитів, де формуються гіпотези та прогнози щодо моделей і перевіряють їх через експерименти з явищами);

– *оцінне моделювання* (порівнюють альтернативні моделі, що стосуються одного і того ж явища або проблеми, оцінюють їхні переваги та обмеження, а також обираються найбільш відповідний (і) варіант (и) для пояснення явища або вирішення проблеми);

– *циклічне моделювання* (участь науковців у поточних процесах розроблення та перевірки моделі, відповідно її вдосконалення, оцінка і впровадження триває досить тривалий час) [10].

Достатньо цікавою для дослідників є думка В. Валата, який обгрунтовано наголошує про необхідність системного цілеспрямованого впровадження сучасних інформаційно комунікаційних технологій у найрізноманітніших варіаціях у систему освіти, наприклад, мультимедійних [11], для забезпечення її якості

на всіх рівнях [12], у т.ч. і моделювання підручників [13].

Відтак, зарубіжні та вітчизняні науковці відзначають актуальність наукового напрямку дослідження та його евристичний аспект. Як приклад, вони при педагогічному моделюванні використовують стандартні підходи і компоненти, що є важливим для розуміння основних аспектів моделювання щодо розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності. Проте, вони мають і відмінності, що враховують різну спрямованість педагогічного моделювання та умови, в яких реалізуються відповідні моделі.

Слід також наголошувати про відсутність наукових праць, які стосуються педагогічного моделювання щодо розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів системи військової освіти у дистанційній формі навчання. У зв'язку з цим є важливим розроблення професійно-орієнтованої моделі її розвитку згідно з провідними ідеями інформаційного, компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного і контекстного методологічних підходів.

Однак, аналіз вказаних наукових досліджень показав, що питанню моделювання розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативно-тактичного рівня підготовки практично не приділено уваги.

Мета статті: педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативно-тактичного рівня підготовки.

Сучасний стан справ у системі військової освіти свідчить про наявність суперечностей між потребою у підготовці висококваліфікованих офіцерів для Збройних Сил України та відсутністю необхідної кількості підготовлених кадрів структур морально-психологічного забезпечення; потребою забезпечення неперервного розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення, а також відсутністю системного підходу до її розвитку. Розв'язання цих суперечностей значною мірою залежить від наявності та функціонування науково-обґрунтованої педагогічної моделі розвитку професійної компетентності організаторів МПЗ у процесі набуття оперативно-тактичної освіти, яка ґрунтується на врахуванні сучасних вітчизняних і світових тенденцій розвитку педагогічної освіти на сучасному етапі, цілепокладанні у розвитку їх професійної компетентності з урахуванням сучасних методологічних підходів і потреб військової практики.

Нині метод педагогічного моделювання є одним із основних методів наукового пізнання педагогічних явищ і систем, які за своєю сутністю є складними, багатоелементними і поліструктурними. На ідеї моделювання базується будь-який метод наукового дослідження – як теоретичний, коли використовуються різні абстрактні моделі, так і експериментальний, під час її апробації.

Для обґрунтування моделі розвитку професійної компетентності організаторів МПЗ на етапі оперативно-тактичного рівня підготовки розглянемо підходи до трактування таких важливих для нашого дослідження понять, як «моделювання» і «модель».

“Модель” у перекладі із французької мови (modele) означає міру, зразок, норму, а з латинської (modeling) – образ, спрощений опис складного явища чи процесу, тобто зразок, що відтворює будову та дію будь-якого об'єкта і використовується для отримання нових знань про нього. У “Великому тлумачному словнику української мови” категорію моделі означено як “уявний чи умовний (зображення, опис, схема і т. ін.) образ якогонебудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його представник” [1].

У загальному вигляді “модель” визначають як систему елементів, яка відтворює деякі сторони, зв'язки, функції об'єкта дослідження [13, с. 333]. Зміст терміна “модель” В. Штофф розуміє як “подумки представлену або матеріально реалізовану систему, що відтворює об'єкт дослідження, має здатність підміняти його для одержання нової інформації при її вивченні”.

У трактуванні В. Маслова “модель” – це суб'єктивне відтворення у свідомості людини (групи людей) та зовнішнє відображення різними способами формами найістотніших ознак, рис і якостей, які властиві конкретному об'єкту або процесу, які об'єктивно йому (об'єкту) притаманні і дають загальну уяву про феномен, що нас цікавить, чи його окремі складники [6, с. 180].

За твердженням В. Пікельної, модель надає можливість переходу від емпіричного до теоретичного знання, змінюючи найскладніші теоретичні положення. Але слід урахувати те, що моделі повинні бути опосередкованим джерелом інформації [3, с. 24].

У педагогіці «модель» – це система об'єктів чи знаків, що відтворює певні суттєві властивості системи-оригінала, а «моделювання» представляє собою матеріальне чи мисленнєве імітування певної педагогічної системи шляхом створення спеціальних аналогів – моделей, в яких відтворюються принципи її організації та функціонування.

На думку В. Ягупова, «модель» – «знакова система, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру, функціонування й зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження» [8, с. 31].

І. Зязюн вважає, що «модель» – «штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає й відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта» [3, с. 209].

Отже, у науковій літературі немає однозначного трактування поняття “модель”. Однак з окреслених дефініцій випливає, що модель – це штучно створена система, за допомогою якої цілком чи частково відтворюється сутність і якість оригіналу. Таким чином, під **педагогічною моделлю** розуміємо множину взаємопов'язаних компонентів, що утворюють єдине ціле та відображають спільну мету педагогічного процесу щодо реалізації конкретного педагогічного задуму, утворюючи педагогічну емерджентність. Відповідно, особливістю педагогічного моделювання є те, що в його результаті створюється концептуальна модель педагогічного процесу (явища, об'єкта), яка може використо-

уватися для прогнозування його формування, розвитку, вдосконалення.

Відповідно під моделюванням науковці розуміють побудову і вивчення моделей реальних предметів та явищ і об'єктів, що конструюються для визначення або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів їх побудови, управління ними [1, с. 683]; метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю) [4, с. 12]; засіб педагогічного дослідження, оскільки він дає змогу імітувати реальні та конструктивні системи за допомогою аналогів, відтворюючи властивості об'єктів і системи оригіналу в їхній організації та функціонуванні [5, с. 165].

В. Ягупов стверджує, що «педагогічне моделювання дає можливість створити модель фахівця на основі його компетенцій, обґрунтувати модель професійної компетентності, а також створити модель її формування в процесі здобування професійної освіти» [7, с. 146].

Відповідно, моделювання розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного рівня підготовки, як складний педагогічний процес, передбачає використання певних методологічних підходів, серед яких слід виокремити інформаційний, компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний і контекстний. Вони тісно взаємопов'язані між собою та певною мірою взаємозумовлені.

Так, інформаційний підхід передбачає інформаційне насичення змісту професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного рівня підготовки, в якому мають бути виокремлені і концептуальні, і змістовні аспекти її розвитку. Його сутнісне наповнення слід забезпечувати в теоретичному і практичному навчальному матеріалі. Розвиток професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного рівня підготовки передбачає розроблення змісту навчання в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, який є основою для розвитку їхньої інформаційно-комунікаційної компетентності. У практичній діяльності це, практично, програма її розвитку.

Компетентнісний підхід зосереджує свою увагу на результатах освіти – підготовленості, здатності та готовності фахівця структур МПЗ професійно діяти у різних проблемних професійних ситуаціях, у першу чергу, зумовлених службовими обов'язками офіцера структур МПЗ.

Суб'єктно-діяльнісний підхід у своєму суб'єктному компоненті передбачає, що у центрі організації МПЗ, як виду всебічного забезпечення, завжди знаходиться той, хто організовує даний вид всебічного забезпечення, тобто офіцер структур МПЗ – його ставлення, цінності та мотивація професійної діяльності, неповторний психічний склад як суб'єкта соціального, професійного та фахового буття.

Контекстний підхід «спрямовує» організаторів МПЗ на організацію МПЗ як виду забезпечення, відповідно до обстановки що склалася та виду бою, зокрема їх професійна діяльність набуває контекстного характеру. Це стимулюватиме їх пізнавальну зацікавленість та активність, оскільки цей процес відбуватиметься в контексті

їх професійної діяльності. Ми вважаємо, що контекстний підхід надає практичну спрямованість їх професійної діяльності та виступає потужним мотиваційним чинником у системі навчання на оперативному тактичному рівні, що базується на таких засадах: суб'єктної активності організаторів МПЗ у професійній діяльності за умов відповідного психологічного забезпечення; моделювання майбутніх умов професійної діяльності; забезпечення взаємозв'язку організатора МПЗ і підлеглого особового складу; інтегрування сучасних технологій навчання; прикладна спрямованість підвищення кваліфікації.

Відповідно педагогічне моделювання у нашому дослідженні проходить такі етапи:

1. Входження в проблему побудови моделі розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного тактичного рівня підготовки визначення її місця, ролі та функцій у системі їх професійної підготовки та підвищення кваліфікації.

2. Системне уявлення про професійну компетентність організаторів морально-психологічного забезпечення, а саме: виокремлення її структури, змісту та визначення змістової та методичної послідовності; розроблення та обґрунтування критеріїв і показників її діагностування.

3. Виокремлення блоків педагогічної моделі розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного тактичного рівня підготовки, зокрема таких: концептуальний, змістовний, методичний, результативний і встановлення між ними різних взаємозв'язків – логічних, змістовно-інформаційних, функціональних, технологічних і результативних.

4. Розроблення моделі:

- на основі теоретичного та емпіричного дослідження щодо предмета дослідження встановлюються відомості щодо професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення (історичні, методологічні, методичні, емпіричні, експериментальні), визначаються наукові завдання, у т. ч. конкретний предмет моделювання – розвиток професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного тактичного рівня підготовки;

- визначення основних педагогічних характеристик розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного тактичного рівня підготовки, що конкретизується в його змісті, методиках і технологіях, основних етапах;

- обґрунтування методики проведення констатувального та формувального етапів експерименту і розроблення критеріїв оцінювання їх результатів;

- встановлення причинно-наслідкових зв'язків педагогічного моделювання – ефект впровадження моделі у педагогічний процес щодо розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного тактичного рівня підготовки.

На основі врахування специфіки професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного тактичного рівня під-

готовки розроблена педагогічна модель (рис. 1) її розвитку, яка відповідно до мети містить завдання щодо розвитку її компонентів. Стисло проаналізуємо призначення і зміст її структурних компонентів на етапі оперативного-тактичного рівня підготовки.

Концептуальний блок дає можливість визначити мету та підпорядковані їй основні завдання щодо розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення згідно з провідними положеннями сучасних методологічних підходів, а саме:

- розвиток ціннісно-мотиваційного компонента (професійна спрямованість, що безпосередньо відображається його ставленні до свого службового призначення та мотивації реалізації посадових компетенцій);

- розвиток емоційно-вольового компонента (саморегуляції своєї діяльності та різних психічних процесів, здатності виконувати посадові компетенції у заздалегідь спланованому напрямку, організувати свою професійну діяльність та її спрямувати на виконання поставлених завдань, а також здатність зусиллям волі стримати зовнішній прояв емоцій в екстремальних умовах бойової обстановки або навіть показати зовсім протилежне);

- розвиток когнітивного компонента (інтелектуальна сфера організатора МПЗ, його загальнонаукова обізнаність та обізнаність у військово-професійній сфері, наявність системних психолого-педагогічних знань у сфері організації МПЗ);

- розвиток предметно-діяльнісного компонента (практична здатність успішно виконувати свої функціональні обов'язки у процесі діяльності у військовій частині (підрозділі).)

- розвиток організаційно-діяльнісного компонента (раціональне врядування (самоврядування), ефективність менеджменту (управління МПЗ, як видом забезпечення) та самоменеджменту, умілий розподіл та використання часу та інших власних ресурсів);

- розвиток психологічного компонента (психологічну готовність особового складу до бойових дій в умовах сучасної війни, збройного конфлікту);

- розвиток індивідуально-психологічного компонента (здатність постійно знати бойову та суспільно-політичну обстановку, МПС особового складу, володіти технологіями та методиками їх оцінювати; вміти виробляти пропозиції з МПЗ підготовки та застосування військових частин; здійснювати планування та організувати доведення завдань МПЗ до підлеглих; контролювати їх виконання; безперервно керувати структурами, силами та засобами МПЗ);

- розвиток суб'єктного компонента (здатність організатора МПЗ до самооцінювання й усвідомлення власного рівня професійної компетентності, своїх професійних якостей, власної діяльності та себе як суб'єкта професійної діяльності);

Змістовний блок відображає зміст професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення та містить необхідні вимоги до її розвитку з врахуванням сучасних досягнень у психолого-педагогічній і методичній галузях, інформаційній сфері; сприяє послідовності, спадкоємності і безперервності її розвитку.

Методичний блок забезпечує поступовий розвиток у організаторів морально-психологічного забезпечення професійної компетентності, який реалізується визначеною послідовністю етапів її розвитку. Даний блок представлений сукупністю різноманітних форм, методів і засобів організації викладання й учіння, які необхідні для досягнення необхідного рівня розвиненості професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення.

Результативний блок включає результат розвитку професійної компетентності та діагностування рівнів розвиненості її компонентів у організаторів морально-психологічного забезпечення з використанням визначених критеріїв і показників (ціннісно-мотиваційний; емоційно-вольовий; когнітивний; організаційно-діяльнісний; психологічний; предметно-діяльнісний; індивідуально-психологічний; суб'єктний). Основною функцією цього блоку є визначення актуальної динаміки та рівнів їх розвиненості (низький, середній, достатній, високий) професійної компетентності (за компонентами: ціннісно-мотиваційний; емоційно-вольовий; когнітивний; організаційно-діяльнісний; психологічний; предметно-діяльнісний; індивідуально-психологічний; суб'єктний) за допомогою розробленої методики їх діагностування. На підставі встановлених рівнів розвиненості професійної компетентності виробляється інформація для внесення змін до процесу її розвитку. Внесення змін відбувається шляхом корегування завдань, змісту підготовки, організаційних форм і методів розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного-тактичного рівня підготовки.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

1. Таким чином, педагогічне моделювання є актуальною науково-педагогічною проблемою, над даною проблемою працюють як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Аналіз наукових джерел дав можливість з'ясування змісту основних понять педагогічного дослідження – «моделювання» і «модель».

2. З'ясовано, що моделювання розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного-тактичного рівня підготовки, як складний педагогічний процес, передбачає використання певних методологічних підходів, серед яких слід виокремити: ціннісно-мотиваційний; емоційно-вольовий; когнітивний; організаційно-діяльнісний; психологічний; предметно-діяльнісний; індивідуально-психологічний; суб'єктний.

3. Розроблено та обґрунтовано педагогічну модель розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного-тактичного рівня підготовки та визначенні педагогічні умови її розвитку.

4. З'ясовано, що педагогічна модель розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення на етапі оперативного-тактичного рівня підготовки є відображенням мети, завдань, наукових підходів, принципів, умов і компонентів, організації процесу, критеріїв і показників діагностування рівнів її розвиненості та з'ясування зв'язків між ними.

Перспективні напрями подальших досліджень: апробація розробленої моделі розвитку професійної

компетентності організаторів морально-психологічного підготовки.
забезпечення на етапі оперативно-тактичного рівня

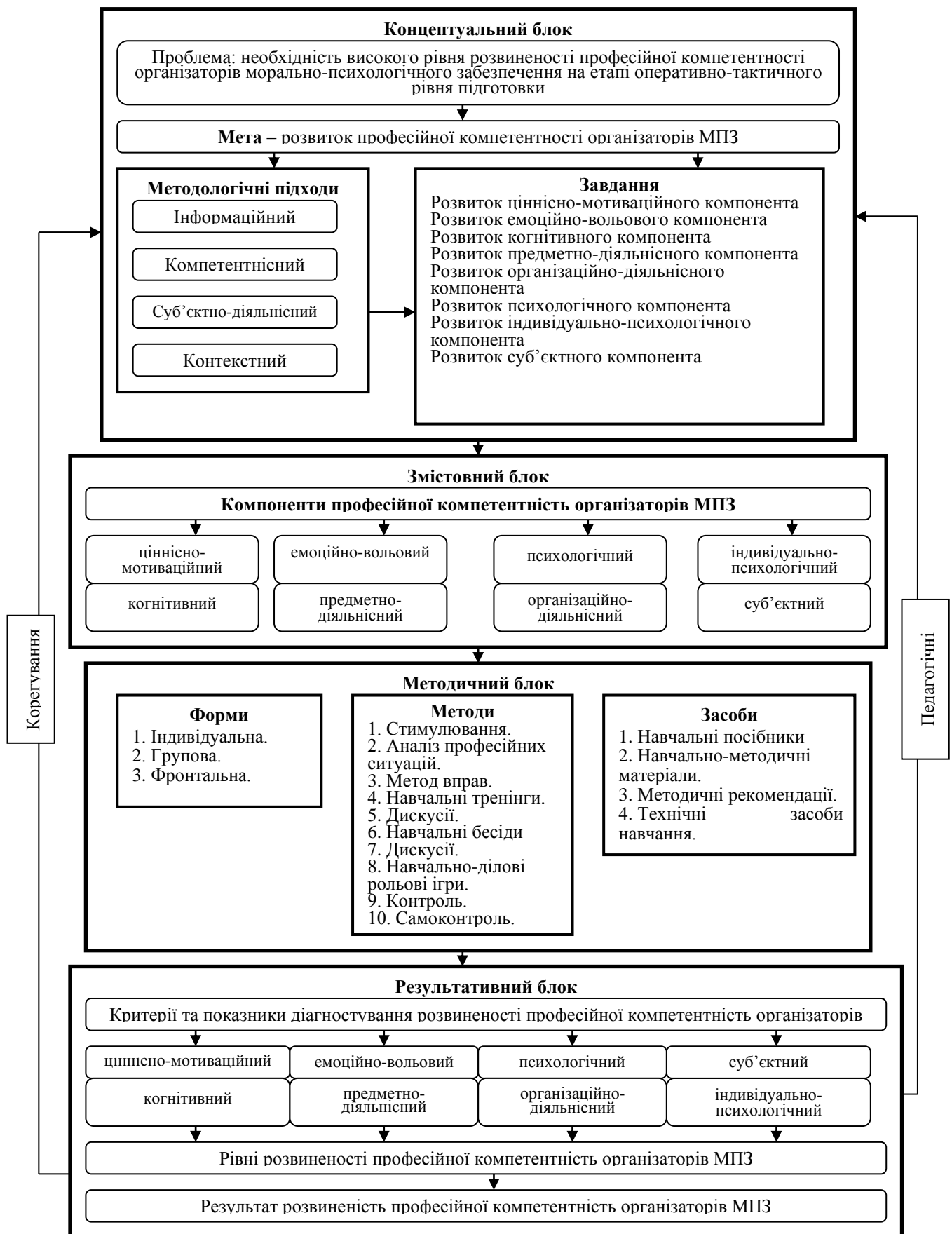


Рис. 1. Модель розвитку професійної компетентності організаторів морально-психологічного забезпечення

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду / І. А. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія. 2004. Вип. 4. С. 209–221.
3. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): метод. пособ. // В. С. Пикельная. – М.: Высшая школа, 1990. 175 с.
4. Семиченко В. А. Моделирование структуры педагогической деятельности / В. А. Семиченко. – Ялта: Надія, 2000. 76 с.
5. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія / Л. Л. Сушенцева; за ред. Н. Г. Ничкало; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 439 с.
6. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов [та ін.]; за ред. Г. В. Єльнікової. – К., Чернівці: Книги – XXI, 2010. 460 с.
7. Ягупов В.В. Моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных. *Нові технології навчання: зб. наук. пр. / гол. ред. Гребельник О.П.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. Київ, 2013. Вип. 76. С. 144-152.*
8. Ягупов В. В. Моделирование навчального процесу як педагогічна проблема / В. В. Ягупов // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал. Київ., МДГУ, 2003. Вип. 1. С. 28–37.
9. T. Campbell, P. S. Oh, M. Maughn, N. Kiriazis, R. Zuwallack – Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technolog, Education, 2015, 11 (1), 159-176.
10. Oh, P. S., & Oh, S. J. (2011). What teachers of science need to know about models: An overview. International Journal of Science Education, 33 (8), 1109–1130.
11. Walat W., Edukacyjne zastosowania hipermediów. Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2007, ss. 320. ISBN 978-83-7338-329-6.
12. Walat W., Technologie informacyjne (TIK) podstawą rewolucji kognitywistycznej w szkole [w:] „Technika a vzdelávanie” 2/2012. Red. M. Ďuriš. Univerzitet Mateja Bela, Banská Bystrica, s. 18-20. ISSN 1338-9742.
13. Walat W. Modelowanie podręczników techniki-informatyki. Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, 2004, ss. 321.

REFERENCES

1. A large explanatory dictionary of modern Ukrainian (with additions and supplements) / Contribution. and heads. ed. V.T.Busel. K.; Irpin: "Perun", 2005. 1728 p.
2. Ziazun I.A. Philosophy of pedagogical outlook / I.A.Ziazun // Professional education: pedagogy and psychology. 2004. Vol. 4. P. 209–221.
3. Pykelnaia V.S. Theory and methodology of management activity modeling (scholastic studies): a method. help // V.S.Pykelnaia. - M.: VysshiaiaShkola, 1990. 175 p.
4. Semychenko V.A. Modeling of the pedagogical activity structure/ V.A.Semychenko. - Yalta: Nadiya, 2000. 76 p.
5. Sushentseva L.L. Formation of professional mobility of future skilled workers in vocational schools: theory and practice: monograph / L.L.Sushentseva; ed. N.G.Nichkalo; Inst. Prof. education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. KryvyiRih: Publishing House, 2011. 439 p.
6. Theoretical and methodological foundations of modeling the professional competence of heads of educational institutions: monograph / G.V.Yel'nikova, O.I.Zaichenko, V.I.Maslov [and others]; ed. G.V.Yel'nikova. - K., Chernivtsi: Books - XXI, 2010. 460 p.
7. Yahupov V.V. Modeling the professional competence of vocational training graduates. New educational technologies / ed. GrebelnikO.P.: Institute of Innovative Technologies and Social Development. Kyiv, 2013. VIP. 76.S. 144-152.
8. Yahupov V.V. Modeling the educational process as a pedagogical problem / V.V.Yagupov // Continuing professional education: theory and practice: a scientific and methodological journal. Kyiv, 2003. Vol. 1. P. 28–37.
9. T. Campbell, P. S. Oh, M. Maughn, N. Kiriazis, R. Zuwallack – Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technolog, Education, 2015, 11 (1), 159-176.
10. Oh, P. S., & Oh, S. J. (2011). What teachers of science need to know about models: An overview. International Journal of Science Education, 33 (8), 1109–1130.
11. Walat W. Educational uses of hypermedia. Ed. University of Rzeszów, Rzeszów 2007, pp. 320. ISBN 978-83-7338-329-6.
12. Walat W., Information technologies (ICT) as the basis of the cognitive revolution at school [in:] "Technika a vzdelávanie" 2/2012. Ed. M. Ďuriš. Mateja Bel University, Banská Bystrica, pp. 18-20. ISSN 1338-9742.
13. Walat W. Modeling of computer science and technology textbooks. Ed. University of Rzeszów, Rzeszów, 2004, pp. 321.

Pedagogical Modeling of Professional Competence Development of the Officers of Moral and Psychological Support Structures at the Stage of Operational-Tactical Training

S. I. Nekhaienko

The article deals with the modeling approaches as a research method that will reveal the relationship between structural elements, functions, conditions of complex systems. The author also reveals the essential characteristics of such basic concepts as "model", "modeling" and the functions that they perform during a psychological and pedagogical research, objects of modeling and their classification. The model of professional competence development of the officers of moral and psychological support structures at the stage of operational-tactical training, which is presented by the target, content, subject-activity and diagnostic-effective components, is presented and substantiated.

Keywords: model, pedagogical modeling, moral and psychological support, formation, professional competence, organizers of moral and psychological support.

Організаційно-педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії

Ю. Ю. Пологовська

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Corresponding author. E-mail: grinenko_julia@ukr.net

Paper received 03.11.19; Accepted for publication 19.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-09>

Анотація. У статті здійснено аналіз змісту та охарактеризовано поняття «умова», «педагогічні умови», «організаційно-педагогічні умови». На основі узагальнення існуючих підходів до визначення понятійного апарату дослідження подано власні визначення педагогічних та організаційно-педагогічних умов формування профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії в умовах фахової підготовки. Визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії.

Ключові слова: профорієнтаційна компетентність, педагогічні умови, організаційно-педагогічні умови, фахова підготовка

Вступ. Трансформаційні перетворення у світовій економічній системі свідчать про те, що конкурентоспроможність країни дедалі більше визначають не природні чи фінансові чинники, а саме людські ресурси необхідної кількості та якості, які мають численні переваги на ринку праці, де панує жорстка конкуренція. Основою ефективного та якісного забезпечення організацій та підприємств висококваліфікованими кадрами є профорієнтаційна робота серед учнів закладів загальної середньої освіти. Вона допомагає їм стати суб'єктами власного професійного самовизначення, здійснити самостійний та усвідомлений вибір майбутньої професії з урахуванням здібностей, уподобань, індивідуальних особливостей та кон'юнктури ринку праці для повноцінної реалізації у майбутній професійній діяльності. Якість організації профорієнтаційної роботи значною мірою залежить від рівня професійної підготовки вчителів, оскільки саме вони здійснюють потужний вплив на формування свідомості учня, на його ставлення до певного шкільного предмету, проводять діагностування його здібностей та обирають засоби впливу на нього з метою їх розвитку. Відповідно це мають бути професіонали, які не тільки володіють теорією та методикою викладання фахових дисциплін, але й орієнтуються в сучасних досягненнях науки, дидактики, здатні реалізувати їх в освітньому середовищі, вільно орієнтуються у світі сучасних професій, вміють вірно визначити індивідуальну освітню траєкторію і програму життєдіяльності учня, можуть створити сприятливі умови для формування готовності старшокласників до професійного самовизначення, відповідно до інтересів, бажань та можливостей. Отже, постає необхідність формування у майбутніх вчителів географії профорієнтаційної компетентності, як складової загальної професійної компетентності, що обумовлюється обґрунтуванням та реалізацією ефективних організаційно-педагогічних умов, які сприяють її ефективному формуванню.

Короткий огляд публікацій по темі. Різні аспекти проблеми визначення педагогічних умов досліджували А. Алексюк, А. Ашерів, О. Белкін, В. Безлюдна, О. Городиська, В. Зінченко, Є. Іванченко, Н. Іполітова, Н. Кузьміна, І. Мороз, В. Нестеров, С. Погребняк, І. Раченко, Л. Сподін, В. Стасюк, Н. Стеріхова, І. Харламов, Н. Яковлева та інші. Упродовж останніх років актуалізувались дослідження щодо визначення й обґрунтуван-

ня організаційно-педагогічних умов, серед них доробок Н. Баловсяк, В. Гаврилюка, Д. Горобець, О. Кукліна, І. Середи, Б. Чижевського та інших. Пошук ефективних шляхів підготовки студентів до профорієнтаційної роботи у школі здійснювали В. Андарало, М. Благінін, Г. Бондаренко, К. Жубаєв, С. Золотухіна, В. Зінченко, Х. Процко, В. Романчук, М. Свіржевський, Б. Федоришин, В. Харламенко, Н. Ховрич, Н. Шадієв, Л. Шмигірілова, М. Чіталін, І. Чорна, М. Янцур та інші. Науковий інтерес становлять праці, присвячені вивченню проблеми підготовки майбутніх вчителів до організації профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання Т. Борисової, С. Клімова, І. Назімова, Є. Павлютенкова, Н. Пономарьової, Б. Федорішина, С. Чистякової, Х. Процко, В. Харламенко, І. Чорної, М. Чумака, та інших. Водночас, незважаючи на вагомий науковий результат цих досліджень, проблема виявлення й обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії ще не отримала необхідного осмислення та практичного вирішення.

Мета. Метою дослідження є виявлення та обґрунтування комплексу організаційно-педагогічних умов формування профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії в процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Формування профорієнтаційної компетентності залежить від комплексу спеціально організованих педагогічних умов, спрямованих на формування і розвиток належного рівня визначеної компетентності. Такі педагогічні умови передбачають впровадження поетапного моделювання процесу функціонування сформованої якості, що полегшує входження майбутніх педагогів до професії й забезпечує подальшу успішну їх реалізацію в ній. Отже, можемо констатувати, що для забезпечення ефективного формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії постає необхідність виявлення організаційно-педагогічних умов.

Важливим для нашого дослідження є визначення термінів «умова», «педагогічна умова», «організаційно-педагогічна умова».

У довідковій літературі поняття «умова» визначено як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; прави-

ла, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь [2]. У Великому енциклопедичному словнику термін «умова» трактується як істотний компонент комплексу об'єктів, із наявності якого за необхідністю походить існування цього явища. У філософії «умову» визначають як «те, від чого залежить щось інше (що зумовлюється)»; суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), із наявності якого впливає існування даного явища, «ставлення предмета до явищ, що його оточують, і без яких він не може існувати, тобто сукупність конкретних умов даного явища створює середовище його перебігу, виникнення, існування та розвитку» [17]. У педагогіці та психології існує багато підходів до визначення поняття «умова», які відрізняються лише окремими деталями, а за своєю сутністю зводяться до одного твердження, що це фактори, від яких залежить ефективність освітнього процесу [11].

У педагогічному сенсі категорія «умова» застосовується до педагогічних або організаційно-педагогічних процесів. Так, словник-довідник з професійної педагогіки подає визначення педагогічних умов як обставин, від яких залежить цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців та за яких відбувається, що опосередковується активністю особистості або групи людей [16]. Ю. Бабанський трактує педагогічні умови як чинники компонентів освітнього процесу, що представлені в найоптимальнішому взаємовідношенні, що надає можливість викладачу ефективно керувати освітнім процесом, а учням – успішно вчитися [5]. Педагогічними умовами за визначенням Е. Зеєра можуть бути різноманітні обставини, що забезпечують досягнення мети освітнього процесу [5]. Результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та використання елементів змісту, методів (приймів), а також організаційні форми навчання для досягнення дидактичних цілей, В. Андреев вважає саме педагогічні умови [8].

Аналіз наведених дефініцій дозволяє дійти висновку, що педагогічними умовами формування професійної компетентності у майбутніх вчителів географії є сукупність форм і методів навчання, об'єктивних можливостей змісту освітнього предмету, зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього процесу, які забезпечують ефективне формування компонентів компетентності та сприяють реалізації студента у професійній діяльності.

Різновидом педагогічних умов є організаційно-педагогічні умови. Їх забезпечення охоплює усі сфери взаємодії суб'єктів освітнього процесу, які залежать від особливостей організації процесу навчання [3]. Нині відомі різні підходи до трактування терміна «організаційно-педагогічна умова» та визначення її змістових складових. Н. Болюбаш розглядає організаційно-педагогічні умови як сукупно взаємопов'язані фактори, які необхідні для цілеспрямованого процесу формування професійної компетентності з метою формування ключових і базових компетенцій [1]. Б. Чижевський вважає організаційно-педагогічними умовами функціональну залежність між комплексами явищ та об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних їх про-

явах та системою компонентів педагогічного явища. Дослідник класифікує організаційно-педагогічні умови на взаємозв'язані необхідні й достатні, об'єктивні й суб'єктивні, зовнішні й внутрішні [19]. Організаційно-педагогічні умови вдосконалення освітнього процесу закладів педагогічної освіти Н. Зубко [3] поділяє на два типи умов, перший тип - для забезпечення освітнього процесу (рівень професійності викладачів; ступінь готовності до навчання студентів); другий тип - умови для забезпечення удосконалення навчального процесу (матеріально-технічне; навчально-методичне забезпечення процесу). На нашу думку, найбільш повне визначення змісту поняття «організаційно-педагогічні умови» до професійної діяльності майбутніх фахівців належить Л. Гаврутенко. Дослідниця пояснює організаційно-педагогічні умови як сукупності дій та взаємодій, що сприяють активізації готовності, самостійності, професійних якостей та компетентностей до професійної діяльності. Так, з урахуванням особливостей структури профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії та змісту освітнього предмету, будемо використовувати це визначення в контексті нашого дослідження [3].

Аналіз та теоретичне узагальнення вивчення психолого-педагогічних джерел дали підстави виявити низку організаційно-педагогічних умов, які необхідні для формування профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії та сприятимуть їх професійно-особистісному зростанню:

- розвиток позитивної мотивації до профорієнтаційної діяльності як способу оволодіння майбутньою професією та професійного становлення;
- оновлення та спрямованість змісту, зміна форм і методів освітнього процесу системи фахової підготовки майбутніх вчителів географії щодо профорієнтаційної компетентності;
- використання та інтеграція інформаційно-комунікативних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів географії до профорієнтаційної діяльності;
- спрямованість освітнього процесу на оволодіння майбутніми вчителями географії практичним досвідом здійснення профорієнтаційної роботи;
- стимулювання рефлексивної позиції майбутніх вчителів географії на всіх етапах формування профорієнтаційної компетентності.

Однією із умов, яка сприяє формуванню профорієнтаційної компетентності у студентів-педагогів є **розвиток позитивної мотивації до профорієнтаційної діяльності як способу оволодіння майбутньою професією та професійного становлення.**

Мотивація є сукупністю мотивів поведінки та діяльності, розглядається як спонукання до дії за допомогою певного мотиву. У контексті нашого дослідження – це усвідомлена потреба професійного становлення, що перетворюється на мотив, прагнення її задовольнити, зацікавленість у набутті знань, умінь та навичок (профорієнтаційного спрямування), професійно значущих якостей, цінностей, тобто всього, що спонукає студента до активності в пізнавальній освітній діяльності [12]. Формування позитивної мотивації у студентів до оволодіння базовими та спеціальними знаннями передбачає створення таких умов, за яких визначені мотиви й

цілі складатимуться та розвиватимуться з урахуванням інтересів, здібностей, прагнень особистості до професійного зростання, самореалізації.

Сформованість позитивної мотивації студентів до профорієнтаційної діяльності визначається: усвідомленням соціальної значущості профорієнтаційної діяльності та особистісним переконанням в необхідності (або готовності до) оволодіння знаннями і навичками профорієнтаційної роботи як складової майбутньої професійної діяльності; прагненням до оволодіння профорієнтаційними знаннями і уміннями та поглибленням знань із педагогіки та психології особистості як професійно необхідних; наявністю установки на участь у процесі професійного самовизначення учнів та прагненням до професійного самовдосконалення з метою проведення кваліфікованої профорієнтаційної роботи [3]. Таким чином, перша педагогічна умова спрямована на формування у студентів власної думки щодо сучасних проблем професійного самовизначення учнівської молоді та шляхів їх подолання, формування позитивної мотивації до оволодіння базовими та спеціальними знаннями і елементами профорієнтаційних умінь (інформаційно-дидактичних, діагностичних, консультативних); індивідуальний розвиток особистості завдяки самоосвіті, самовдосконаленню, самопізнанню та самооцінці, формуванню стійкого інтересу до професійної діяльності, потреби в ній, спрямуванню до виконання професійних функцій, прагненню до професійного самовдосконалення.

Наступною організаційно-педагогічною умовою, що сприятиме, на нашу думку, ефективному формуванню готовності до профорієнтаційної роботи у майбутніх вчителів географії є **оновлення та спрямованість змісту, зміна форм і методів навчання у системі фахової підготовки майбутніх вчителів географії щодо профорієнтаційної компетентності.**

Важливе місце у складі другої умови посідає відповідність змісту методичного забезпечення (навчальні плани, робочі та навчальні програми, розробки лекційних, лабораторних, практичних занять, зміст навчально-методичних посібників, підручників тощо) освітнього процесу сучасним тенденціям, суспільним запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, рекомендаціях міжнародних організацій освіти щодо підготовки педагогів та його зорієнтованість на майбутню фахову діяльність. Тому пошук ефективних форм і методів побудови освітнього процесу, новаторських розробок, введення до навчальних планів нових дисциплін, впровадження інноваційних технологій викладання є актуальним науково-методичним завданням у закладах вищої педагогічної освіти.

Успішне формування профорієнтаційної компетентності майбутнього вчителя географії можливе за умови організації освітнього процесу, спрямованого на формування системи знань й умінь, а не їх репродуктивне засвоєння. Однією з таких умов є інтенсифікація самостійної роботи студентів засобами дидактичної контамінації. Цей складовий компонент освітнього процесу у вищій школі включає різні види індивідуальної (реферативні повідомлення, курсове, дипломне проектування, самостійна науково-дослідницька робота, індивідуальні консультації, олімпіади тощо), колективної

(проектне, проблемне навчання, навчання у співпраці, ігрове проектування, групові консультації) навчальної діяльності в межах аудиторних і позааудиторних занять (факультативні заняття, заняття в гуртках, участь у тематичних Workshop) та сприяє поглибленню знань та умінь, формуванню пізнавального інтересу до освітньої діяльності, формує критичне мислення, творчий підхід до вирішення навчальних та професійних завдань, мотивує самоосвіту на особистісне й професійне самовдосконалення фахівця-професіонала [13]. Однією з найбільш дієвих форм оперування навчальним матеріалом в процесі самостійної роботи є творчі індивідуальні навчально-дослідні завдання, що сприяють формуванню у студентів пізнавальної активності, критичного мислення, створюють умови для вияву власної самостійної думки. Оптимізація самостійної роботи в процесі становлення профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії сприяє формуванню у них пізнавальних здібностей щодо системи профорієнтації, умінь самостійного конструювання та модифікації профорієнтаційних засобів, розробки диференційованих програм профорієнтації учнів та стійкого бажання до безперервного професійного саморозвитку та самореалізації.

Одним із важливих засобів підвищення якості фахової підготовки і виховання професіоналів нової генерації, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності сучасні досягнення науки і техніки є науково-дослідна робота студентів (НДРС). Вона поєднує три взаємопов'язані елементи: навчання студентів елементами дослідницької діяльності; організація та методика наукової творчості, наукове дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом викладачів у межах освітнього процесу, яка є обов'язковою для кожного студента й охоплює майже всі форми навчальної роботи [14; 15]. У закладах вищої освіти України найбільш дієвими її формами є використання елементів наукового пошуку в домашніх завданнях, під час виконання кваліфікаційних робіт та індивідуальних завдань. Поетапне включення дослідницької діяльності через різні форми у систему підготовки майбутніх вчителів географії до профорієнтаційної роботи сприяє: розширенню професійного світогляду на основі аналізу і узагальнення педагогічного досвіду профорієнтаційної роботи; оволодінню методиками проведення емпіричних досліджень з професійної орієнтації й навичками глибокої, змістовної обробки та інтерпретації результатів; формуванню вмінь застосовувати отримані результати для виявлення шляхів корекції та підвищення ефективності профорієнтації [9].

Модерною складовою другої організаційно-педагогічної умови є забезпечення фасилітаційного супроводу професійної підготовки студентів, за якого викладач перестає виконувати функції головного транслятора системи готових знань студентам, а стає координатором, консультантом, який опосередковано організовує та мотивує учасників до освітньої діяльності. Його складовими є ефективна комунікація, позитивне мислення, вдячність, прийняття (толерантність), щирість, психодіагностична та корекційна робота, спрямована на діагностування, формування якостей, виявлення причин і умов змін, що відбуваються, а за необхідності оперативне внесення педагогічних корективів.

Впровадження технологій фасилітації є одним із чинників трансформації вертикально-орієнтованої моделі взаємодії викладача і студента в освітньому процесі, де останній виступає виконавцем у їх спільній діяльності. Певним чином відбуваються зміни і в горизонтально-орієнтованій моделі, колоборативній, що виявляється в усвідомленні студентами ступеня власної відповідальності за процес освіти та отримання знань, і породжує у них формування мотивації до отримання професійних знань і практичних умінь [6]. Фасилітаційний супровід в системі фахової підготовки майбутніх вчителів географії до профорієнтаційної діяльності актуалізує ціннісне ставлення студентів-педагогів до проблем професійного самовизначення учнівської молоді, сприяє формуванню вмінь проводити профорієнтаційну роботу, аналізувати власну профорієнтаційну діяльність, професійному зростанню та розкриттю професійних здібностей в цілому. Крім того, ми вважаємо, що така педагогічна взаємодія формує у студентів здатність та готовність використовувати механізми й принципи фасилітації у профорієнтаційній діяльності. У такий спосіб найефективніше відбувається становлення взаємодії педагога з учнями в системі профорієнтації, що сприяє професійному самовизначенню та розвитку емоційно-вольового компоненту профорієнтаційної компетентності.

Адаптація змісту освіти до сучасних умов розвитку суспільства передбачає створення ефективного інноваційного освітнього середовища у закладах вищої освіти через сприяння прогресивним нововведенням, упровадження найсучасніших технологій і моделей навчання. За даних обставин педагогічною умовою, яка сприяє формуванню профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії є **використання та інтеграція інформаційно-комунікативних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів географії до профорієнтаційної діяльності.**

Аналіз досліджень І. Дичківської засвідчив, що інноваційні педагогічні технології можна розглядати як процес. Зокрема, автор зазначає, що це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [7]. Вони включають в себе діагностичний, цілепокладальний, проєктуально-імпровізаційний, конструюючий, організаційно-діяльнісний та контрольню-управлінський системоутворювальні компоненти. Серед новітніх педагогічних технологій, які, на нашу думку, максимально сприяють формуванню профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії слід виділити і ігрові, проєктні, технології контекстного та комп'ютерного навчання. Визначені технології дозволяють оптимально враховувати професіографічні вимоги обраної студентами спеціальності, засвоїти навчальний матеріал, закріпити, продіагностувати і скоригувати знання, уміння та навички, і як результат – сформованість професійної компетентності. Кожній з цих технологій властиві особливості методики, організації та контролю освітнього процесу, проте всі вони спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студентів активними методами навчання.

На заняттях з дисциплін психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів географії до активних методів навчання належать професійно-орієнтовані ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, моделювання професійних ситуацій, метод проєктів, ситуаційного аналізу, кейс-метод тощо. Їх застосування, відповідно до мети нашого дослідження, допомагає адаптувати теоретичну модель профорієнтаційної підготовки майбутніх вчителів географії до реального професійного середовища, сприяє вмотивованості до профорієнтаційної діяльності, успішному засвоєнню профорієнтаційних знань, умінь і навичок та їх використанню на практиці, що дозволяє студентам спробувати себе в ролі професіоналів. Проте, в умовах стрімкої та глобальної інформатизації суспільства впровадження вищезгаданих методів в освітній процес не можливе без використання мультимедійних комп'ютерних програм, які посилюють їх ефект. Це свідчить про необхідність їх інтеграції в процесі професійної підготовки. Також слід зауважити, що впровадження комп'ютерних технологій у фахову підготовку майбутніх вчителів сприяє формуванню навичок використання їх для вирішення повсякденних справ і обов'язків фахівця, умінь будувати адекватний стиль взаємодії з сучасними учнями, які згідно «Теорії покоління» Н. Хоува та В. Штрауса [18] належать до цифрового покоління (покоління Z), як в освітньому, так і в профорієнтаційному процесі.

Наступною організаційно-педагогічною умовою є **спрямованість освітнього процесу на оволодіння майбутніми вчителями географії практичним досвідом здійснення профорієнтаційної роботи.**

Процес формування профорієнтаційної компетентності включає два етапи. Перший – глибока фундаментальна підготовка, другий – практична підготовка на базі виробничих практик. Формування когнітивних компонентів профорієнтаційних знань і вмінь відбувається під час теоретичного навчання, а операційно-діяльнісних – у виробничому процесі. Отже, підготовка майбутніх вчителів географії до профорієнтаційної діяльності включає такі складові: навчальні дисципліни психолого-педагогічної та науково-предметної підготовки, навчальні, виробничі й переддипломні практики.

До блоку дисциплін психолого-педагогічної підготовки входять предмети психолого-педагогічного циклу («Психологія», «Педагогіка»), які дають можливість конкретизувати наявний досвід студентів, збагатити його науковими знаннями з педагогіки і психології, сформуванню уявлення про профорієнтаційну діяльність вчителя та первинні профорієнтаційні вміння під час вирішення практичних завдань та предмети методичного циклу («Методика навчання географії», «Сучасні педагогічні технології на уроках географії»), що сприяють поглибленню теоретичних знань з основ профорієнтації, формуванню й систематизації умінь з організації профорієнтаційної роботи, оволодінню методиками її проведення. Головною детермінантою ефективного формування первинної системи когнітивних знань і вмінь у структурі профорієнтаційної компетентності під час вивчення вищезазначених дисциплін є дотримання принципу наступності вивчення теорії та практики, що реалізується на всіх етапах освітнього процесу.

Практична підготовка студентів є обов'язковим

компонентом освітньо-професійної програми для здобуття освітнього рівня і має на меті набуття ними відповідних професійних навичок та вмій. Навчальні практики дозволяють сформувати навички використання набутих знань у професійній діяльності. Зокрема, під час вивчення дисциплін загальної, науково-предметної підготовки формується система знань духовного та культурного становлення особистості майбутнього педагога. Вони дозволяють визначити та реалізувати себе в навколишній дійсності. Необхідність формування такого підґрунтя забезпечує усвідомлення потреби апробації певної частини профорієнтаційних умій, комунікативних та організаційних навичок. Виникнення потребнісного мотиву розвиває навички здійснення науково-дослідної роботи з метою ефективної організації профорієнтаційної діяльності. Сукупність зазначених аспектів прямо впливає на розвиток мотиваційного компоненту профорієнтаційної компетентності.

Під час проходження виробничої практики у майбутніх вчителів географії, в межах нашого дослідження, відбувається систематизація, конкретизація, диференціація, корекція і поглиблення набутих профорієнтаційних знань та умій. Крім того, в умовах реального освітнього процесу, студенти мають нагоду апробувати власні профорієнтаційні компетентності, сформувати індивідуальний стиль профорієнтаційної діяльності [9].

Завершальним етапом у системі формування профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії є переддипломна практика, яка проводиться з метою розширення, поглиблення та закріплення теоретичних знань, отриманих під час навчання в університеті, а також набуття практичних навичок прийняття самостійних рішень у розв'язанні профорієнтаційних задач [5].

Найкращий ефект у формуванні профорієнтаційної компетентності майбутнього педагога у системі фахової підготовки набувається завдяки систематичному здійсненню студентами самоаналізу, самоконтролю і самокорекції власної діяльності [9]. Тому, як вагому та необхідну умову у системі підготовки студентів-педагогів до профорієнтаційної роботи ми виділяємо **стимулювання рефлексивної позиції до майбутньої професійної діяльності на всіх етапах формування профорієнтаційної компетентності.**

Аналіз праць психологічного циклу засвідчив, що науковці вважають педагогічну діяльність за своєю природою рефлексивним процесом. Рефлексія є джере-

лом внутрішнього досвіду, способом самопізнання і необхідним засобом мислення, сприяє професійному та особистісному зростанню педагога, що спрямоване на розвиток професійних умій, досягнення високих результатів у професійній діяльності, що веде до підвищення кваліфікації. Передумовами педагогічної рефлексії слугують ситуації, коли освітні впливи не дають очікуваного результату і перед вчителем постають завдання, що вимагають нестандартних рішень й творчості в пізнанні, навчанні й вихованні дітей [10].

Слід зауважити, що важливим аспектом обґрунтованих організаційно-педагогічних умов формування профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії у процесі фахової підготовки є системність та цілісність. Ефективність визначених організаційно-педагогічних умов буде забезпечена лише за обставин їх системного впровадження.

Висновки. Здійснений аналіз психолого-педагогічних джерел щодо визначення педагогічних і організаційно-педагогічних умов формування профорієнтаційної компетентності дав підстави до формулювання власного розуміння означених понять.

На основі аналізу низки наукових робіт було виділено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності майбутніх учителів географії, до яких належать: розвиток позитивної мотивації до профорієнтаційної діяльності як способу оволодіння майбутньою професією та професійного становлення; оновлення та спрямованість змісту, зміна форм і методів освітнього процесу системи фахової підготовки майбутніх вчителів географії щодо профорієнтаційної компетентності; використання та інтеграція інформаційно-комунікативних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів географії до профорієнтаційної діяльності; спрямованість освітнього процесу на оволодіння майбутніми вчителями географії практичним досвідом здійснення профорієнтаційної роботи; стимулювання рефлексивної позиції майбутніх вчителів географії на всіх етапах формування профорієнтаційної компетентності.

Цілісність та системність впровадження визначених й обґрунтованих організаційно-педагогічних умов сприяють ефективному формуванню профпросвітницької, профдіагностичної, профконсультаційної, професіографічної компетенції, що в своїй єдності складають профорієнтаційну компетентність майбутніх учителів географії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій: дис. кандидата пед. наук: 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». – Ялта, 2011. – 290 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ, «Перун», 2009. – 1736 с
3. Гаврутенко Л. А. Організаційно-педагогічні умови формування професійних умій майбутніх спеціалістів економічного профілю у ВНЗ I-II рівня акредитації. URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/10160-26314-1-SM%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/10160-26314-1-SM%20(3).pdf)
4. Гирка І. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі фахової підготовки. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/obrii_2015_1_21.pdf
5. Гвоздецька Ю. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх викладачів з основ технологій харчових виробництв у процесі фахової підготовки. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_78/part_3/21.pdf
6. Гурова О.М. Формування фасилітуючої позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки. URL: <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/3257/1/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%84%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D1%83%D1%8E%D1%87%D0%BE%D1%97%20%D0%BF%D0%BE%D0%B7.pdf>
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. – К.: «Академвидав», 2004. – 352 с.

8. Жукович-Дородних Н.М. Педагогічні умови формування професійних умінь студентів економічних спеціальностей ВНЗ I-II рівня акредитації. URL: <http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/9886/1/15.pdf>
9. Зінченко В.П., Харламенко В.Б. Формування профорієнтаційної компетентності педагога: теорія і практика: монографія. – Глухів: ПВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – 198с.
10. Іщенко В. С. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5017
11. Лошакова Т. Ф. Педагогическое управление процессом создания комфортной среды в образовательном учреждении. – Екатеринбург: изд-во Дома учителя, 2001. – 269 с.
12. Петренко Л.М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: монографія. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2013. – 456 с.
13. Пономарьова Н.О. Готовність вчителя інформатики до профорієнтаційної роботи на ІТ-спеціальності як педагогічна проблема. URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/ITZN_2017_59_3_17%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/ITZN_2017_59_3_17%20(1).pdf)
14. Сидорчук Н.Г. До питання про організацію науково-дослідної роботи студентів педагогічних навчальних закладів. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/14562/1/1.pdf>
15. Симочко Л.Ю. Методичний посібник до виконання практичних робіт з курсу “Науково-дослідна робота студентів”. – Ужгород, 2011. – 72 с.
16. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред. А. В. Семенова. – Одеса: Пальміра, 2006. – 364 с.
17. Степанов В. Філософія для студентів та аспірантів медичного фаху. – Вінниця: Тезис, 2001. – 292 с.
18. Straus, William, Hove, Neil (1991) Generations: the history of America's future. 1584 to 2069. New York: Perennial, – 544 p.
19. Шмоніна Т.А., Глухов І.Г. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_59/13.pdf

REFERENCES

1. Bolubash N.M. Formation of professional competence of the future economists by means of network technologies. – Manuscript the dissertation for receiving the scientific degree of a Candidate of Pedagogy on specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – R.H.E.I. „The Crimean University for Humanities” (Yalta). – Yalta, 2011.
2. The Great Interpretive Dictionary of Modern Ukrainian language (with extra material)/editor V.T. Busel. – K.; Irpin: VTF, «Perun», 2009. – 1736 p.
3. L. Havrutenko. Organizational and pedagogical conditions of professional skills formation of future economic specialists in universities of the I and II accreditation level URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/10160-26314-1-SM%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/10160-26314-1-SM%20(3).pdf)
4. Hyrka I. Organizational and pedagogical conditions of formation of professional competence of the future teachers of informatics in the process of professional training. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/obrii_2015_1_21.pdf
5. Gvozdzetska Yu. Pedagogical conditions of formation professional competence of future teachers of bases of technologies of food production in the process of professional training. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_78/part_3/21.pdf
6. Hurova O.M. Formation of the facilitating position of the future teacher in the process of professional training. URL: <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/3257/1/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%84%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D1%83%D1%8E%D1%87%D0%BE%D1%97%20%D0%BF%D0%BE%D0%B7.pdf>
7. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navch. posib. / I. M. Dychkivska. – K.: «Akademvydav», 2004. – 352 s.
8. Zhukovych-Dorodnykh N.M. Pedagogical conditions for the formation of professional skills of the students of economic specialties in universities of the I-II level of accreditation. URL: <http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/9886/1/15.pdf>
9. Zinchenko V.P., Kharlamenko V.B. Formation of teacher's career guidance: theory and practice: monograph. – Hlukhiv: RVV HNPU named after O. Dovzhenka, 2010. – 198p.
10. Ischenko V.S. Pedagogical Conditions of Forming Analytical Competence of Future Specialist on Documentation and Informative Activity. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5017
11. Loshakova T. F. Pedahohyehskoe upravlenye prosssom sozdaniya komfortnoi sredy v obrazovatelnom uchrezhdenyy. – Ekaterynburh: yzd-vo Doma uchytelia, 2001. – 269 s.
12. Petrenko L. M. Theory and practice of the information-analytical competence development of the professional education institutions leaders. – Dnipropetrovsk: IMA-pres, 2013. – 456 s.
13. Nataliia O. Ponomarova. The readiness of future teacher of informatics to career guidance on IT-specialty as a pedagogical problem. URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/ITZN_2017_59_3_17%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/ITZN_2017_59_3_17%20(1).pdf)
14. Sydorчук N.H. To the question of the organization of research work of students of pedagogical educational institutions. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/14562/1/1.pdf>
15. Symochko L.Iu. A methodological guide to the implementation of practical work in the course «Student research work». – Uzhhorod, 2011. – 72 s.
16. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky / red. A. V. Semenova. – Odessa: Palmira, 2006. – 364 s.
17. Stepanov V. Philosophy for students and postgraduates of medical specialties. – Vinnytsia: Tezys, 2001. – 292 s.
18. Straus, William, Hove, Neil (1991) Generations: the history of America's future. 1584 to 2069. New York: Perennial, – 544 p.
19. Shmonina T.A., Glukhov I.G. Modern approaches to the concept «pedagogical conditions». URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_59/13.pdf

Organizational and pedagogical conditions for formation of career guidance competence of the future geography teachers

I. Pologovska

Abstract. In article is analyzed and described the content of "condition", "pedagogical conditions" and "organizational and pedagogical conditions" concepts. On the basis of existing approaches of the research conceptual definition are presented the author's definitions of pedagogical and organizational-pedagogical conditions for the formation of career guidance competence of the future geography teachers in the terms of professional training. The organizational and pedagogical conditions for the formation of career guidance competence of the future geography teachers are identified and substantiated.

Keywords: vocational competence, pedagogical conditions, organizational and pedagogical conditions, professional training.

The role of elective courses in higher medical education during pre-clinical years

M. Y. Shumylo

Lviv Polytechnic National University
Corresponding author. E-mail: mirra.leopolis@gmail.com

Paper received 05.11.19; Accepted for publication 19.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-10>

Abstract. The leading aim of medical education is to develop an individual's ability of creative and critical reasoning, to comprehend new experience based on the methods of educational and research activity. Requirements in medical education, curriculum structure, criteria, teaching methodology, and nature of programs vary worldwide. However, curricula are usually divided into compulsory and elective pre-clinical and clinical subjects. Electives can contribute to professional and personal development of medical students in specific areas of interest outside of the standard curriculum. Elective courses can be referred to two main types: *subject-oriented*, which enable students to develop their own cognitive interests in the chosen area, get profound knowledge in the sphere of interest as well as to form skills for important practical tasks; *interdisciplinary*, the aim of which is to take knowledge and methods of one discipline and apply them in another one to provide more profound learning experience and broader perspectives. On the other hand, electives are thought to be less regulated and monitored than compulsory disciplines, thus having less benefit for students.

Keywords: *electives, medical student, pre-clinical subjects, curriculum, medical establishment.*

Introduction. Progressive changes occurring in the world in the recent years promote appearance of new demands for the quality of professional education. They can be implemented under conditions of improvements in education. The aim of higher educational establishments is to train specialists, who are capable to think systemically, make reasonable judgments, apply creative imagination, and know how to achieve goals. The primary attention should be focused not on extent, but fundamentality of teaching, knowledge of the leading concepts in advancements of science and technologies, and formation of self-education skills. Among American educators, ideas of development of students' creative potential through cognition of social experience and involvement are common. Thus, the leading aim of education is to develop an individual's ability of creative and critical reasoning, to comprehend new experience based on the methods of educational and research activity. The notion "quality" in education defines aspects of educational processes, impact on students' educational abilities, conditions of training. The notion "standards" refers to expected and real levels of education results.

Throughout the world, requirements in medical education, curriculum structure, criteria, teaching methodology, and nature of programs vary. However, entrance to medical establishments is highly competitive and requires taking standardized entrance exams. Curricula in medical education are usually divided into pre-clinical and clinical subjects, with certain subjects being compulsory and some elective. The latter means a course that a student can select from among the alternatives.

Review of publications. The term "elective" usually implies presence of the subjects in the curriculum, which enable students to choose. The challenges of realizing educational benefits from an elective have resulted in many questioning whether the elective still has a role in undergraduate training [6, 11]. However, they remain among components of undergraduate medical education, with benefits for a student resulting in extension of skills via personal development. The researchers [6] state that "this reminds medical education of the importance of flexibility within the type of electives included as curricular

components within most undergraduate medical programs. Electives can contribute to both the professional and personal development of medical students in specific areas of interest outside of the standard curriculum [19].

However, some authors say that electives are comparatively less regulated and monitored than compulsory disciplines, thus having less benefit for students. In many medical schools they remain largely untouched by significant educational innovations and practice seen in the approach to other curricular elements over the last two decades and their potential contribution to learning, not only within global health, thus underutilized [3]. The elective may be the least-researched component of a medical course [11].

There is a wide range of activities available to learners, and this provides a unique opportunity for students to challenge themselves personally, often beyond the premises of their home medical school. Ensuring a student-centered approach to elective organization requires schools to dedicate adequate resources to support not only the student's organization of a safe and educational elective, but as importantly to ensure maximizing educational, personal and professional development. Some standardization is important to optimize benefits for students, their education, and for both host and home medical school, and reduce diversity in placement quality [1]. Resources, poor organization and planning, and limited faculty expertise to support and guide students during electives have the potential to affect the quality of the experience and safety of the student [10].

Materials and methods. Literature review has been conducted to analyze articles referring to preclinical medical electives in the USA and Ukraine; the curricula of two American and Ukrainian universities have been studied.

The **aim** of the paper is to analyze the role of elective courses in medical university curricula, to compare the choice of subjects in American and Ukrainian universities and to focus on the advantages of electives.

Results and their discussion. Elective courses form a substantial part of medical curriculum worldwide, providing many benefits for medical students. The aim of

electives is to orient students at individualization of learning and socialization, conscious and responsible choice of subjects that will contribute to future profession. The basic tasks of elective courses are creation of positive motivation to master a chosen subject, activation of students' cognitive activity, improvement of students' informative and communicative competency, etc. Electives perform the following functions:

- develop and extend the content of one of the compulsory subjects, mastering of which is accomplished at minimal fundamental level, which will help students get more profound knowledge in the interested subject;
- satisfy students' cognitive interests in different areas of activity, thus broadening students' general competence, ability to make individual decisions in complex situations;

Thus, elective courses can be referred to two main types: *subject-oriented*, which enable students to develop their own cognitive interests in the chosen area, get profound knowledge in the sphere of interest as well as to form skills for important practical tasks (research activity, practical training, future profession); *interdisciplinary*, the aim of which is to take knowledge and methods of one discipline and apply them in another one to provide more profound learning experience and broader perspectives.

Analyzing the curriculum of Danylo Halytsky Lviv National Medical University in pre-clinical years, we can see that the following subjects are offered for students' choice: Foreign language; Fundamentals of patenting; Historical disciplines in medical education; Cytophysiology; Contemporary problems of virology; Scientific speech of doctors; Outstanding figures in Ukrainian medicine; Information studies and statistics; Health of the nation; Law science; Logic, formal logic; Deontology in medicine; European standard of computer skills; First medical aid; Information technologies in medicine; Ethical problems in medicine; Clinical biochemistry; Sociology and medical sociology; Psychology of communication; Theory and practice of professional communication; History of medicine and pharmacy; Contemporary issues of molecular biology; Contemporary issues of biophysics, etc. It should be emphasized that medical students in Ukraine have a fixed choice of electives for each year. Thus, for, example, during the first year of study they can select a certain number of disciplines offered only for the given year.

A list of medical electives in the first and second years of study in the USA is taken from the curriculum of Brown Alpert Medical School [20]. The following choice of disciplines is offered: Race, health and structural inequality; Integrative medicine: From alternative to mainstream; Medical Chinese (Spanish, Portuguese, Arabic); Poverty, health and law; Healthcare in America; Introduction to fetal medicine; Science and power: a bioethical inquiry; Elective in mindfulness training; Gender and sexuality in healthcare: caring for all patients; Introduction to surgical subspecialties; Topics in medicine – an international perspective at university of Rostock, Germany; Comparative medical ethics at University of Tubeingen, Germany; Modern genetics: ethics, policy and the doctor-patient relationship; Playwriting in medicine; Diseases, doctors, and divas: opera and medicine; Design and health; Teamwork in the health professions; The

healer's art; Religious literacy in medicine; Introduction to sports medicine; Art as a source of healing; Addiction medicine; Clinical applications of integrative and traditional Chinese medicine; The bionic human elective; Refugee health and advocacy; Medical impact of translational and basic science; Food and health; Business in medicine; Digital health; History of medicine; Medical journalism; Introduction to interventional radiology (Urology, Electronic health record, Multidisciplinary fetal medicine); Medicine in film and television, Studio art for medical practitioners, Spirituality in healthcare, etc.

As we can infer from the choices offered at two universities, American curriculum has a wider range of disciplines for elective courses. Besides, many of them are related to art and humanities. It has been a disputable issue whether humanities are necessary for future doctors. Humanities are important in medical education as they help students develop empathy and critical thinking, help build better doctor-patient, doctor-patients' families relationships, teamwork and other aspects of healthcare. Evans defined medical humanities as "an integrated, interdisciplinary, philosophical approach to recording and interpreting human experiences of illness, disability, and medical intervention" [7]. Doctors should have the understanding and knowledge of how the body works and thus be able to choose the best treatment for patients. However, individual patient's needs should also be considered. A medical professional must be able to apply scientific knowledge and skills for a particular patient, especially the individuals with mental problems, find approach in each clinical situation and make decisions. The clinician has to develop the ability to observe and recognize visual clinical signs of disease in the patient. This ability can be directly enhanced by the study of the visual arts [14]. Humanities and medical ethics provide students with skills of reasoning, judgment and insight essential to professionalism. Thus, medical ethics and humanities develop skills in narration and writing, textual reading, visual observation and interpretation. Such skills may also be helpful in interpreting the results of physical examination. Literature teaches that in any given situation there are multiple perspectives, making suspect the privileging of anyone's perspective (e.g., the physician's versus that of the patient or family), thereby helping to encourage humanism in physicians by eliciting and seeking to understand both the physician's and the patient's stories. Given that most diagnoses can be made based on a thorough history alone, the skills of eliciting and interpreting patients' stories are crucial for the preparation of medical professionals and the provision of proper health care. The use of literature in medicine courses is also largely elective [5].

In higher medical education, humanities help develop humanistic competence, reflexive reasoning, and analytical abilities. Humanities give medical students ability to build a doctor-patient relationship, to foster tolerance, to make judgments, to cultivate empathy, to acquire critical views in complex situations. Students should develop such abilities as listening, acknowledgement and interpretation of information, while dealing with future patients. Humanities improve medical students' reflexive skills and self-awareness as well as enhance interdisciplinary understanding. Teaching ethics, art and medical humanities

plays a vital role in objective assessment of the goals pursued in medicine, the ways of improving doctor-patient relationship and connection of medical professionals with the society. Medical ethics and humanities allow teaching medical students to think critically, being involved in an objective assessment of medical professionalism.

Students at Ukrainian medical universities take electives at home universities, only a small percentage of learners participate in some exchange programs, since this issue has not been developed fully in Ukrainian universities. On the contrary, a considerable proportion of elective courses in the USA can be undertaken in different geographical and cultural settings. Moreover, for American students, electives are also an opportunity to gain practical experience outside their university and country, which can be beneficial for learners as they acquire new cultural and clinical skills, as well as gain additional experience.

Thus, electives can be broadly classified into the following five categories:

Global health. Getting acquainted with healthcare in a different cultural and geographical setting is one of the most common types of electives. Learners go abroad to face a different range of diseases and pathologies, to broaden their clinical skills and gain practical experience. Valuable experience may also be acquired in international public health, and the World Health Organization supports many elective placements for students. Besides, an international elective in health care may involve encounter with models of healthcare management different from the students' training environment. Students who travel to countries with no state-provided healthcare are thus challenged to consider advantages and disadvantages of health care systems and access to such facilities in their home country. Understanding different healthcare systems and learning to manage diseases not normally seen at home are the most common educational objectives for this type of elective [4]. Benefits of global health experiences contribute to cultural competence. Both students and educational establishments will benefit from awareness of global health problems and issues. Collaborations and initiatives have advantages for the society, involving public and patients within the issues of the medical institutions, and foster growth and development of educational establishments.

Project work. Electives last several weeks and thus give opportunity to be involved in a formal project. There are various project types ranging from engagement in contemporary laboratory-based investigation to exposure to clinical practice. Many learners may utilize their elective courses to conduct research, as this may provide additional time to complete a project that was commenced in their home medical school, for example, a laboratory-based project that requires more time for completion than allowed within allocated time. Preparatory work can be initiated that includes relevant literature or documentary review, project planning and the development of project materials such as questionnaires. Project work within the elective thus provides an opportunity for students to undertake work of benefit to the host institution, and potentially engage in capacity building with a possibility for longer sustainable relationships, with either the student or the medical school [17].

Career choice. A popular motivation behind the choice of an elective placement is often to clarify the focus of a potential future career path [12]. The elective may be spent exploring a medical specialty the student may have already studied or gain experience in a specialty not covered in the compulsory curriculum. Students may opt for a career choice elective simply because they are interested in a particular specialty, although it is also possible that their motivation includes a strategy to enhance their chances of obtaining a better post-graduate post in a competitive market [12]. Career choice electives in non-clinical areas have also been purposively developed to market other aspects of medical careers to students, an example being the value of "research electives" in increasing the number of students considering an academic pathway for training [9].

Directed elective. Another important role electives can play in individual students' personal development is to support those who are struggling to undertake or required components of the course. Thus, students can be directed to use elective time to gain additional knowledge or skills in identified areas of their weaknesses. This may allow these students to resit failed course units and improve their competencies before graduation and thus avoid the need to prolong their studies. However, the role of the elective in this way may also be considered disadvantage for the weaker students by reducing their opportunities for self-development, including organizational skills.

Wellness elective. For some students the elective may be seen as an opportunity to have a change from required course components perceived to be more challenging. Some medical schools have taken this further and established specific "wellness" electives, aimed at helping students to cope with the stress of medical studies [8, 13]. Both of these "wellness" electives describe engagement of the students in specific developmental sessions around stress management. Feedback from students who volunteered for this intervention and the associated subsequent elective indicated long-term benefits, both in terms of developing coping mechanisms and an acceptance that engaging in such preparatory and potentially longer term "wellness" activities was appropriate. A wellness elective cannot be made mandatory for any particular student group, but one study did find that students who chose the wellness elective had higher anxiety scores than students who did not [8], indicating some success in targeting the group with most need. Furthermore, an elective designed in this way not only helps the individual student but also raises their awareness of health issues in the medical profession and potential ways of managing personal and professional problems [13].

Conclusion. Elective disciplines provide unique opportunities for medical students to design and organize individualized educational experiences. However, maximizing benefits from electives requires thoroughly defined and realistic training outcomes. Ethical issues should be a significant part of required professional elective practice. It can be stated that pre-clinical electives at medical educational establishments help develop:

- skills of thinking, analysis and reasoning;
- ability to learn and master up-to-date knowledge, to apply the knowledge in practical situations

- extensive understanding of subject matter and professional activity;
- ability to adapt and act in new situation and make substantiated decisions;
- ability to work in a team, skills of interpersonal communication;
- ability to communicate in a foreign language professionally, to act conscientiously and responsibly towards society;

- skills of applying information and communication technologies in professional sphere for integration of knowledge;
- ability to collect necessary information, define its source and analyze the obtained information;
- ability to act according to ethical norms and principles.

REFERENCES

1. Anderson, K.C., Slatnik, M.A., Pereira, I., Cheung, E., Xu, K., Brewer, T. Global health education. Are we there yet? Preparing Canadian medical students for global health electives. *Acad Med.*, 2012. 87. P. 206–209.
2. Balandin, S., Lincoln, M., Sen, R., Wilkins, D.P., Trembath, D. Twelve tips for effective international clinical placements. *Med Teach*, 2007. 29. P. 872–877.
3. Banerjee, A., Banatvala, N., Handa, A. Medical student electives: potential for global health? *Lancet*, 2011. 377(9765). P. 555.
4. Cherniak, W.A., Drain, P.K, Brewer, T.F. 2013. Educational objectives for international medical electives: a literature review. *Acad Med.*, 2013. 88(11). P. 1778–1781. doi:10.1097/ACM.0b013e3182a6a7ce.
5. Doukas, David J., Laurence, B. McCullough, Wear, Stephen. Medical Education in Medical Ethics and Humanities as the Foundation for Developing Medical Professionalism. *Academic Medicine*, 2012. 87. P. 334–341.
6. Dowell, J., Merrylees, N. Electives: isn't it time for a change? *Med Educ.*, 2009. 43. P 121–126.
7. Evans, M. Reflections on the humanities in medical education. *Medical Education*, 2002. 36. P. 508–513.
8. Finkelstein, C., Brownstein, A., Scott, C., Lan, Y-L. Anxiety and stress reduction in medical education: an intervention. *Med Educ.*, 2007. 41. P. 258–264.
9. Houlden, R.L., Raja, J.B., Collier, C.P., Clark, A.F., Waugh, J.M. Medical students' perceptions of an undergraduate research elective. *Med Teach*, 2004. 26. P. 659–661.
10. Jeffrey, J., Dumont, R.A., Kim, G.Y., Kuo, T. Effects of international health electives on medical student learning and career choice: Results of a systematic literature review. *Fam Med*, 2011. 43. P. 21–28.
11. Jolly, B. A missed opportunity. *Med Educ.*, 2009. 43. P. 104–105.
12. Kassam, N., Gupta, D., Palmer, M., Cheeseman, C. Comparison of medical students' elective choices before and after the abolition of rotating internships. *Med Educ.*, 2003. 37. P. 470–471.
13. Lee, J., Graham, A.V. Students' perception of medical school stress and their evaluation of a wellness elective. *Med Educ.*, 2001. 35. P. 652–659.
14. Macnaughton, J. The humanities in medical education: context, outcomes and structures. *Med Humanities*, 2000. 26. P. 23–30.
15. Mihalynuk, T., Leung, G., Fraser, J., Bates, J., Snadden, D. Free choice and career choice: clerkship electives in medical education. *Med Educ.*, 2006. 40. P. 1065–1071.
16. Mookherjee, S., Ranji, S., Neeman, N., Sehgal, N. An advanced quality improvement and patient safety elective. *Clin Teach*, 2013. 10. P. 368–373.
17. Provenzano, A.M., Graber, L.K, Elansary, M., Khoshnood, K., Rastegar, A., Barry, M. Short-term global health research projects by US medical students: ethical challenges for partnerships. *Am J Trop Med Hyg*, 2010. 83. P. 211–214.
18. Stys, D., Hopman, W., Carpenter, J. What is the value of global health electives during medical school? *Med Teach*, 2013. 35. P. 209–218.
19. Wershof Schwartz, A., Abramson, J.S., Wojnowich, I., Accordino, R., Ronan, E.J., Rifkin, M.R. Evaluating the impact of the humanities in medical education. *Mt Sinai J Med*, 2009. 76. P. 372–380.
20. <https://www.brown.edu/academics/medical/education/md-curriculum/years-1-and-2/year-1-and-2-electives>

Формування екологічної компетентності фахівця XXI століття в процесі вивчення хімії

О. Г. Швець^{1*}, Н. Г. Осьмук², Ю. В. Ліцман³

¹Сумський національний аграрний університет, Суми, Україна

²Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, Суми, Україна

³Сумський державний університет, Суми, Україна

*Corresponding author. E-mail: olgvasenko@gmail.com

Paper received 24.10.19; Accepted for publication 10.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-11>

Анотація. У дослідженні висвітлено теоретичні й практичні основи формування екологічної компетентності у процесі вивчення хімії. Звернуто увагу на універсальність принципу екологізації при підготовці студентів різних спеціальностей. Визначено дидактичні умови введення знань екологічного характеру в зміст хімічних дисциплін. Розкрито методичні підходи використання хімічних завдань екологічного змісту, проведення експериментальних досліджень, науково-дослідної та практичної перетворювальної діяльності екологічного спрямування.

Ключові слова: екологічна компетентність, навчання хімії, екологізація хімії, студенти закладів вищої освіти.

Вступ. Складні проблеми охорони довкілля, сучасна екологічна криза наразі визнаються як міждержавними організаціями, так і суспільством. Підтвердження цього на офіційному рівні є реалізація світових угод, зокрема резолюції 70-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року». Серед сімнадцяти глобальних цілей Сталого розвитку можна виділити принаймні дев'ять, які стосуються екологічних та природоохоронних аспектів [7].

Середовище існування біологічного виду Homo sapiens включає як соціальний, так і природний компоненти. Кожна людина все своє життя взаємодіє з навколишнім середовищем і несе відповідальність за його збереження. Поширення в суспільстві прихильників філософії «zero waste» та правила 5R (REFUSE, REDUCE, REUSE, RECYCLE, ROT) свідчать про усвідомлення необхідності збереження і відновлення довкілля на неформальному рівні.

Об'єднати природоохоронну роботу у вищезгаданих напрямках може просвіта населення та екологічна освіта молоді, передусім майбутніх фахівців XXI століття. Випускники університетів повинні мати високий рівень екологічної компетентності, що дозволить їм у процесі трудової діяльності займати активну громадянську позицію і сприяти поліпшенню екологічної ситуації в світі.

Огляд публікацій за темою. Реформування освіти в Україні базується на впровадженні компетентнісного підходу із залученням міжнародного досвіду в галузі створення Європейського простору вищої освіти.

Вітчизняна психолого-педагогічна література та теорія професійної освіти передбачає реалізацію компетентнісної парадигми в межах діяльнісного, соціокультурного, контекстно-інформаційного підходів. Зокрема, С. Горобець розглядає компетентність як комплекс професійних та особистісних якостей фахівця, поєднання професійного досвіду та особистісних рис [1]. За визначенням С. Сисосвої компетентність – це інтегрована особистісна якість людини, яка формується під час навчання і розвивається у процесі практичної діяльності [6].

У методології європейського проекту «Налаштування освітніх структур» TUNING виділяють два ви-

ди компетентностей: академічні (фахові) – subject specific competences (визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію) і загальні – generic competences (поєднують інструментальні, міжособистісні та системні) [5].

Екологічна компетентність як одна з ключових для спеціаліста будь якої спеціальності може бути віднесена до групи загальних компетентностей. Дослідженню екологічної компетентності присвячені праці вітчизняних науковців О. Гуренкової, О. Заболоцької, О. Колонькової, Л. Лук'янової, О. Максимович, Н. Пустовіт, Н. Рідей, Л. Руденко, Л. Титаренко, С. Толочко, А. Хрипунової, С. Шмалей. У роботах Л. Липової, Н. Олійник, Ю. Шапрана запропоновано дефініцію поняття «екологічна компетентність студентів». Колективна робота Л. Липової, Т. Лукашенко та В. Малишева присвячена визначенню складових екологічної компетентності, зокрема, вміння оперувати набутими екологічними поняттями, розуміння екологічних процесів, артикульованість екологічних знань (вміння перетворювати інформацію в реальних та навчальних ситуаціях), гнучкість знань, швидкість їх актуалізації, володіння як теоретичними, так і практичними знаннями [4]. У дослідженні Н. Куриленко обгрунтовано компоненти екологічної компетентності: когнітивний, діяльнісний і особистісний [3].

Водночас відкритим залишається питання методики формування екологічної компетентності майбутнього фахівця при вивченні фундаментальних дисциплін, зокрема хімії.

Мета: дослідити досвід формування екологічної компетентності майбутнього фахівця в процесі вивчення хімії.

Результати та їх обговорення. Як не існує людей життя яких не впливає на довкілля, так і не існує галузей виробництва, які б не впливали на нього, вони відрізняються лише межами і способами цього впливу. Автори даної статті беруть участь у професійній підготовці студентів галузей знань: 01. Освіта/Педагогіка, 20. Аграрні науки та продовольство, 21. Ветеринарна медицина, 22. Охорона здоров'я, викладають курси хімічних дисциплін.

Вважаємо, що формування екологічної компетентності студентів при вивченні хімічних дисциплін мож-

ливе за умови екологізації їх змісту та розробки методик упровадження в навчальний процес.

Дослідження психологів та педагогів визначають головним чинником впливу на формування екологічної компетентності особистості зміст навчання. Він має забезпечувати достатній рівень екологічних знань, формувати сучасний науковий стиль екологічного мислення, розвивати пізнавальні інтереси студентів, формувати світогляд і моральні основи екологічно доцільної поведінки.

Змістовий компонент є фундаментом екологічного світогляду особистості і базується на знаннях про світ, місце людини в ньому. Для забезпечення його формування необхідно створити в студента хімічну та екологічну картину навколишнього середовища. Сучасний фахівець повинен мислити не лише діалектично, а й хімічно, тобто розуміти характер і наслідки будь-яких перетворень речовин та їх впливу на навколишнє середовище. Тому зміст хімічної освіти орієнтується на соціально-економічні та екологічні проблеми суспільства. Важливого значення у процесі

навчання набуває мотивація засвоєння кожного елементу хімічних знань для оволодіння науковими знаннями й прийняття на їх основі правильних, обґрунтованих рішень у будь-яких життєвих ситуаціях, що, в свою чергу забезпечує формування діяльнісного та особистісного компонентів екологічної компетентності особистості.

Особливістю нашої методики є залучення екологічної інформації (кореляція змісту) під час вивчення окремих тем з хімії та встановленні тісних причинних зв'язків між хімічними та екологічними поняттями (кореляція відношень). Отже, актуальності набуває питання про особливості як хімічної, так і екологічної складових змісту екологічної компетентності студентів.

Змістовий компонент екологічної компетентності майбутнього фахівця поєднує інваріантну складову, пов'язану із «зоною відповідальності» кожної людини (побут і природне оточення), та варіативну, яка стосується професійної діяльності майбутнього фахівця (див.Табл.1).

Таблиця 1. Складові змістового компоненту екологічної компетентності фахівця

Екологічний зміст			
Інваріантний компонент	Варіативний компонент за галузями знань		
	20. Аграрні науки та про- довольство	21.Ветеринарна меди- цина	22.Охорона здоров'я
Навколишнє середовище (НС)	Агроекосистема	Живий організм	
		тварини	людини
Забруднення навколишнього середовища	Хімізація сільськогоспо- дарського виробництва	Інтенсифікація тварин- ництва	Розвиток фармацевтичного ви- робництва
Охорона навколишнього середовища від забруднення	Екологічні проблеми сільського господарства		Хвороби людей, пов'язані із забрудненням НС

Основу методики формування екологічної компетентності студентів становлять системний, компетентнісний, особистісно – орієнтований і діяльнісний підходи до навчання.

Серед дидактичних принципів навчання виділимо:

1. Науковості: під ним ми розуміємо відповідність змісту навчання сучасним досягненням хімічної й екологічної науки в галузі сільськогосподарського виробництва та захисту навколишнього середовища, здоров'я та життя тварин і людей.

2. Гуманістичності: відповідно до якого вивчаємо не лише хімічні процеси, що відбуваються в доквітлі, а й живий організм у ньому. При цьому розглядаємо індивід як цілісну природну систему хімічних реакцій, особливості перебігу яких визначають вплив різних хімічних речовин, що застосовуються в побуті й медицині.

3. Системного відбору інформації: реалізацію даного принципу вбачаємо у сприянні розвитку системного мислення студентів шляхом дослідження логічного взаємозв'язку між екологічними та хіміко-екологічними поняттями, поєднанні екологічних фактів глобального, регіонального та локального рівнів.

4. Прогностичності: полягає у формуванні вміння студентів встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та передбачати можливі наслідки від застосування хімічних речовин в умовах конкретних екосистем, що вимагає врахування всіх факторів, які впливають на неї (біотичних, абіотичних, антропогенних та ін.).

5. Реальної екологічної діяльності: використання даного принципу спрямовано на розвиток у студентів умінь й навичок практичної екологічної діяльності, що передбачає проведення екологічно спрямованих лабораторно-практичних та науково-дослідних робіт з хімії тощо.

Імплементацию оновленого хімічного змісту забезпечує процесуальний компонент, що включає методи та форми навчання.

Ми розподіляємо методи формування екологічної компетентності студентів згідно класифікації М. Пак на три групи: загальнологічні методи пізнання, загальнопедагогічні, специфічні (методи хімічної освіти) [2, с. 82].

Враховуючи, що в основі навчально-виховного процесу вищої школи знаходиться інтелектуальна та емоційна взаємодія між викладачами і студентами (суб'єкт – суб'єктні відносини), актуальними вважаємо методи самостійної роботи, самоосвіти, дослідницької роботи. Тому серед організаційних форм, у рамках яких реалізується формування екологічної компетентності студентів при вивченні хімічних дисциплін, ми виділяємо не лише аудиторні (лекційні, лабораторно-практичні) та позааудиторні заняття, а й науково-дослідну роботу студентів, у тому числі й участь у проєктах.

Особливістю навчання у вищій школі є те, що переважна більшість студентів свідомо обрали напрямок своєї подальшої підготовки. Отже, вони налаштовані на розширення сфери інтересів у обраній галузі знань.

Тому актуальними для них стають мотиви розкриття інтелектуального, творчого потенціалу, прагнення поєднувати навчання із саморозвитком, досягати успіхів у навчанні, стати компетентним фахівцем. Для посилення зацікавленості студентів у вивченні хімії використовуємо: пояснення зв'язку між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням, введення до змісту хімічних завдань різного типу екологічного компоненту, дослідницький підхід і проблемність, хімічний експеримент (як елемент лабораторних робіт) в якості джерела знань, індивідуалізацію самостійної та науково-дослідної роботи у формі підготовки і захисту доповідей з мультимедійними презентаціями за обраними темами.

Одним із специфічних методів хімічної освіти, що використовується нами, є розв'язання хімічних завдань, які представляємо студентам у формі запитання, вправи, задачі та тестів. Приклад застосування хімічних завдань екологічного змісту при вивченні теми «Розчини» студентами вищезгаданих спеціальностей розглянуто у таблиці 2.

На лабораторних заняттях з хімії поглиблюємо знання студентів про хімічну суть кругообігів речовин у біосфері, показуємо стратегії боротьби з її хімічним забрудненням, розглядаємо поняття про безвідходне, «екологічно чисте» виробництво, навчаємо аналізувати ступінь хімічного забруднення рослинної продукції та продуктів харчування (наприклад, визначати кількості нітратів у фруктах та овочах; аналізувати твердість води, визначати показник кислотності рН молока та інших харчових продуктів, якість меду, вплив кормів на якість м'ясо-молочних продуктів тощо), звертаємо також увагу на раціональне використання мінеральних і органічних добрив, пестицидів, гігієнічних та лікарських засобів, антибіотиків тощо.

Процес формування екологічної свідомості неможливий без цілеспрямованої самостійної роботи студентів, яка, крім засвоєння навчальної інформації, під-

тримує пізнавальний інтерес, сприяє розвитку відповідальності, креативності, самостійності тощо. Вважаємо, що індивідуальна науково-дослідна робота студентів над екологічною темою, пов'язаною зі спеціалізацією, проведення публічного виступу за одержаними результатами відповідає вищезгаданій вимогам, і розвиває в студентів такі інтелектуальні вміння, як аналіз і синтез, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Під час виступу з доповіддю майбутні фахівці набувають комунікативних умінь, пов'язаних із науковим та діловим стилем мовлення, веденням аргументованої дискусії тощо. Підкреслимо, також, важливість при формуванні особистісного та діяльнісного компонентів екологічної компетентності участь студентів у екологічно спрямованих заходах, акціях, проектах громадянської ініціативи. Вони дозволяють майбутнім фахівцям ще під час навчання набувати досвіду участі в природоохоронній та природозбережувальній діяльності.

Висновки. В умовах зростання екологічної загрози для людства, проблема формування екологічної компетентності студентів постає однією з головних. Емпіричний досвід підготовки майбутніх фахівців різних галузей засвідчує, що неодмінною умовою її набуття є екологізація дисциплін. Основу методики формування екологічної компетентності в процесі вивчення хімії становлять системний, компетентнісний, особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи до навчання. Їх реалізація передбачає введення в зміст хімічних завдань екологічної складової, проведення дослідів, експериментів екологічного спрямування тощо. А такі організаційні форми навчання, як лабораторно-практичні роботи, науково-дослідна діяльність, позааудиторні заняття надають можливість для роботи над індивідуальними екологічною темою, участі в екологічно спрямованих заходах, акціях, проектах.

Таблиця 2. Приклади типів хімічних завдань екологічного змісту

Тип завдання	Приклади за галузями знань		
	20. Аграрні науки та продовольство	21. Ветеринарна медицина	22. Охорона здоров'я
Вправа	Які з наведених азотних добрив при розчиненні у дощовій воді можуть закислити ґрунти (врахувати тільки середовище, що утворюється при гідролізі солей): натрієва селітра, амонійна селітра, амоній сульфат?	Для консервування кормів використовують натрій гідросульфід, який одержують насиченням розчину натрій гідроксиду або натрій гідрокарбонату сульфур (IV) оксидом. Написати відповідні рівняння реакцій.	На чому базується застосування NaHCO_3 і CaCO_3 в якості антацидних засобів у медицині при підвищеній кислотності шлункового соку? Навести відповідні рівняння реакцій.
Розрахункова задача	Для обробки насіння при знищенні спор головні застосовують водний розчин формаліну (містить 1 кг (ω) формальдегіду – 40%; $\rho=1,111\text{ г/мл}$) в 100 мл води). Обчислити масову частку формальдегіду в розчині. Визначте його молярну концентрацію.	На ветеринарних пунктах як краплі для очей використовують розчин палених галунів з $\omega \text{ KAl(SO}_4)_2 \cdot 12 \text{ H}_2\text{O}$, необхідну для приготування 750 г такого розчину.	АЦЦ - засіб від кашлю. Одна доза АЦЦ масою 3 г містить 100 мг ацетилцестеїну і 2,9 г сахарози. Перед вживанням АЦЦ розчиняють в 100 мл води. Визначте молярну концентрацію сахарози в отриманому розчині, якщо щільність розчину 1,01 г/мл.
Тест	Ідкі луги мають властивість руйнувати рослинні клітини. Таких властивостей не мають: а) NaOH б) KOH в) Ca(OH)_2 г) Cu(OH)_2 .	Мурашина кислота використовується у боротьбі з хворобами бджіл. З наведених розчинів даної кислоти найбільше йонів H^+ міститься у розчинів з: а) $\text{pH} = 10$; б) $\text{pH} = 6$; в) $\text{pH} = 4$; г) $\text{pH} = 2$.	Кристалогідрат Ферум (III) хлориду використовується як дезінфікуючий та кров зупиняючий засіб. У розчині об'ємом 1л, що містить 0,1 моль FeCl_3 сумарне число моль йонів Феруму і хлору дорівнює: а) 0,1; б) 0,2; в) 0,3; г) 0,4.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горобець С. Компетентнісна парадигма в освіті: світовий досвід, здобутки українських і польських науковців / С. Горобець // Українська полоністика. – 2014. – Вип. 11. – С. 22– 233. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Up_2014_11_28
2. Дидактика хімії: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / М.С. Пак. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 315 с.
3. Куриленко Н.В. Поняття про екологічну компетентність, її структуру та умови формування у процесі навчання фізики учнів основної школи / Н. В. Куриленко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 3: Фізика і математика у вищій і середній школі. – 2013. – Вип. 12. – С. 30 – 38. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_3_2013_12_7
4. Липова Л., Лукашенко Т., Малишев В. Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти / Л. Липова, Т. Лукашенко, В. Малишев // Український науковий журнал «Освіта регіону» – №1. – 2012. – С. 277. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://socialscience.com.ua/article/767>
5. Рашкевич М. Ю. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
6. Сисоєва С. Різниця понять. Чи постраждає зміст закону? [Електронний ресурс] / Світлана Сисоєва // газета "Освіта" № 26– 27. – 2015. – Режим доступу: http://naps.gov.ua/ua/press/about_us/726/.
7. Цілі сталого розвитку 2016 – 2030. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholititia/tsili-staloho-rozvytku>

REFERENCES

1. Gorobets, S. (2014). Competent paradigm in education: world experience, achievements of Ukrainian and Polish scientists. Ukrainian Polonistics. Vol. 11. P. 226 – 233. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Up_2014_11_28
2. Pack, M.S. (2004). Didactics of chemistry: textbook. benefits for stud. higher textbook. Institutions. M.: Humanities. ed. VLADOS Center. P. 315.
3. Kurilenko, N.V. (2013). The concept of ecological competence, its structure and conditions of formation in the process of teaching physics of elementary school students. Scientific journal of MP Dragomanov National Pedagogical University. Series 3: Physics and Mathematics in High and High School. Vol. 12. P. 30 – 38. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_3_2013_12_7
4. Lipova, L. Lukashenko, T. Malyshev, V. (2012) Environmental competence of the individual in the conditions of fundamentalization of education. Ukrainian scientific journal «Education of the region». Vol. 1. P. 277. Retrieved from: <http://socialscience.com.ua/article/767>
5. Rashkevich, M. Yu. (2014). The Bologna Process and the New Higher Education Paradigm. Lviv: Publisher of Lviv Polytechnic.
6. Sysoeva, S. (2015). The difference of concepts. Does the content of the law suffer? Retrieved from: http://naps.gov.ua/en/press/about_us/726/.
7. Sustainable Development Goals 2016 – 2030. Retrieved from: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholititia/tsili-staloho-rozvytku>

Formation of ecological competence of the specialist of the xxi century in the process of studying chemistry

O. H. Shvets, N. H. Osmuk, Yu. V. Litsman

Abstract. The theoretical and practical bases of formation of ecological competence in the process of studying chemistry are covered in the research. Attention is paid to the universality of the principle of ecologization in the preparation of the students of different specialties. The didactic conditions for the introduction of environmental knowledge into the content of chemical disciplines are determined. The methodical approaches to the use of chemical tasks of ecological content, conducting investigations, experiments, scientific and research, practical transformative activity of ecological direction are revealed.

Keywords: *ecological competence, teaching chemistry, ecologization of chemistry, students of higher education institutions.*

Становлення та роль вищої морської освіти України

А. О. Токуєва

Херсонська державна морська академія, Херсон, Україна
Corresponding author. E-mail: allo4ka2016a@gmail.com

Paper received 26.10.19; Accepted for publication 13.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-12>

Анотація. У статті розкрито поняття та становлення морської освіти в Україні. Розглянуто роль освіти та роль вищої освіти у здобутті певних професійних знань, умінь та навичок. Автором розглянуто методологічний підхід в історико-педагогічному дослідженні розвитку педагогічного знання. Сформовано коло базових понять, головним серед яких обрано «морську освіту», як цілеспрямований процес, за допомогою якого через систему навчальних і позанавчальних закладів, культурно-освітніх установ та професійних інституцій передається від однієї людини, групи чи спільноти іншим поколінням сукупність загальноосвітніх та спеціалізованих знань і пов'язаних з ними вмінь та навичок для підготовки спеціалістів морської галузі в інтересах особистості, суспільства та держави.

Ключові слова: освіта, вища освіта, морська освіта, історико-педагогічний процес, компетентність.

Освіта – цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення. Процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості.

Освітня технологія – це система засобів, форм і способів організації освітньої взаємодії, що забезпечують ефективне управління і реалізацію освітнього процесу на основі комплексу цілей і певним чином сконструйованих інформаційних моделей освоєної реальності – вмісту освіти.

Освіта прискорює процес розвитку й становлення людини як особистості, суб'єкта, забезпечує формування її духовності, світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів. Освіта допомагає суб'єкту увійти в культуру, освоїти її цінності й успішно діяти в культурному бутті. Завдання освіти – формування суб'єкта, здатного побачити проблеми, суперечності цього світу, знайти нові комбінації відомих елементів і своєю діяльністю створити відсутні елементи. Освіта є одним із найбільш оптимальних способів входження людини у світ науки та культури, оскільки саме в процесі здобування освіти людина засвоює культурні цінності.

Дисципліна вивчає переважно методи навчання і вивчення у закладах освіти протилежність різними засобами соціалізації. Освіту можна розуміти як передачу накопичених знань для розвитку пізнавальних можливостей, а також набуття умінь і навичок для практичного застосування загальноосвітніх і професійних знань.

Освіта передає початкові знання культури, формує поведінку у дорослому житті і допомагає у виборі можливої ролі в суспільстві. У широкому сенсі слова, освіта – процес або продукт формування розуму, характеру або фізичних здібностей особистості. У технічному сенсі утворення – це процес, за допомогою якого суспільство через школи, коледжі, університети та інші інституції цілеспрямовано передає свою культурну спадщину – накопичене знання, цінності та навички – від одного покоління іншому «між поколіннями».

Вища освіта – ступінь знань, що набуваються у закладах вищої освіти на базі повної загальної середньої освіти, необхідний фахівцям вищої кваліфікації в різних галузях науки і культури. Вища освіта здобується шляхом послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання. Вища освіта ґрунтується на повній загальній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації. Згідно з Законом України «Про вищу освіту», що набрав чинності 28 вересня 2017 року, вища освіта визначається сукупністю систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією [20].

Роль вищої освіти є значною в сучасному суспільстві для його успішної життєдіяльності. Це на пряму пов'язано з тим, що соціальна практика ускладнюється, а виробництво стає наукомістким. Концептуальні основи вищої освіти України значною мірою визначають успішність соціального управління, комунікації та взаємодії. Сучасні концепції вищої освіти мають певну історичну традицію. Більше того, розвиток вищої освіти має свою внутрішню логіку, усвідомлення якої дозволяє всебічно окреслити суть концептуальних основ вищої освіти в сучасному інформаційному суспільстві. Вітчизняні автори зосереджують свої зусилля на питаннях сучасного стану вищої освіти. Так, А. Прокопенко досліджує потребу в новій філософській парадигмі освіти та особливості її концептуалізації [19], Є. Пінчук методологічні підходи соціально-філософського аналізу модернізації вищої освіти [21], Л. Шашкова історико-філософський простір вищої [22], С. Яшник переосмислює роль сучасної освіти та аналізує нові прогресивногуманістичні орієнтири вітчизняної педагогіки, які відповідають ціннісним орієнтаціям світової спільноти [23], В. Баранівський підкреслює особливу роль гуманітарної освіти в забезпеченні духовної безпеки суспільства [5]. Поза увагою дослідників залишаються проблема історіософії освіти та сенсів, які їй надавали явно чи приховано її організатори.

Будь-яке суспільне явище або процес можна представити поєднанням двох етапів: стабільного функціонування за певними законами та революційного та

різкої зміни від початкового напрямку. Цей процес має різну протяжність кожного етапу. Для з'ясування кількісних та якісних характеристик об'єкту дослідження Т. Кун запропонував використовувати раціональну реконструкцію, коли дослідник у праві ігнорувати певні історичні деталі, маючи за мету віднайти у минулому об'єкта відповідь на питання: чому серед альтернатив можливих напрямів подальшого розвитку була актуалізована лише одна можливість, яка й призвела до теперішнього його стану. Тобто за допомогою раціональної реконструкції, можна виявити особливості стану об'єкта дослідження шляхом розуміння закономірностей логіки його розвитку в історичній ретроспективі, переглянути зміст окремих педагогічних ідей та внесок педагогів-практиків і науковців у розвиток морської освіти на півдні України, який сьогодні до кінця не вивчений. Базуючись на зазначених методологічних орієнтирах, можна визначити підходи, які визначають його напрями та ракурси. Застосуванням методологічних підходів в історико-педагогічному дослідженні розвитку педагогічного знання розглядав С. Бобришов [8, с. 16]. Він об'єднав підходи в такі три групи: 1) базові загальнонаукові – системний, структурний, функціональний, логічний, модельний, синергетичний та ін., які забезпечують необхідну якість аналізу історико-педагогічного процесу; 2) парадигмальні, які базуються на визнаних концепціях і теоріях, що розкривають різні аспекти детермінації розвитку людського суспільства і забезпечують розуміння історико-педагогічного процесу як багато значимого феномену, різноаспектно вбудованого в систему розвитку суспільства (поліпарадигмальний, аксіологічний, антропологічний, соціально-стратифікаційний, культурологічний, цивілізаційний, стадіально-формаційний); 3) інструментальні (технологічні), в основі яких знаходяться алгоритми розв'язання дослідження історико-педагогічного процесу (порівняльнозіставний, герменевтичний, інтерпретаційний, проблемно-генетичний, онтологічний, феноменологічний, диверсифікаційний). Інші науковці пропонують використовувати загальнонаукові підходи, які класифікуються за парними категоріями діалектики, що відтворюють полярні сторони розвитку морської освіти на півдні України: історичне та логічне, зміст та форма, якість та кількість тощо. Для встановлення сутності явищ і процесів, є необхідним порівнянням схожих явищ, з'ясування загального та виокремлення специфічного. Так, поєднання змістовного та формального підходів надає можливість вивчати історико-педагогічні події та виокремлювати факти для подальшого аналізу, синтезу й абстрагування, встановлення причиннонаслідкових зв'язків між ними. Поєднання логічного та історичного підходів забезпечить розгляд кожного історико-педагогічного явища не лише у конкретній часовій точці, а й з'ясування його історичну генезу. Поєднання кількісного та якісного підходів уможливить не лише формування сукупності певних характеристик, властивостей та ознак окремих педагогічних явищ, а й систематизацію встановлених фактів за цими параметрами. Застосування феноменологічного та сутнісного підходів дозволяє описувати історико-педагогічні явища в обраних термінах, визначити їх внутрішній

зміст, причини змін. Методологія дозволяє однозначно визначити не лише мету, предмет, об'єкт та інші складові понятійного апарату дослідження, а й сформулювати коло його базових понять, головним серед яких обрано «морську освіту» – цілеспрямований процес, за допомогою якого через систему навчальних і позанавчальних закладів, культурно-освітніх установ та професійних інституцій передається від однієї людини, групи чи спільноти іншим поколінням сукупність загальноосвітніх та спеціалізованих знань і пов'язаних з ними вмій та навичок для підготовки спеціалістів морської галузі в інтересах особистості, суспільства та держави. Одночасно це й результат професійного становлення і розвитку особистості, що супроводжується оволодінням певними компетентностями щодо конкретних професій галузі «Транспорт» та спеціальностей «Річковий і морський транспорт» завдяки комплексу педагогічних та організаційно-управлінських заходів. Морська освіта як процес характеризується протяжністю в часі, технологічністю, різницею між вихідним і кінцевим станами учасників. Також, морська освіта – це система, що має певну структуру та ієрархію її елементів. У науковій літературі під системою розуміється множинність елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним та утворюють певну цілісність та єдність [18, с. 348]. Так, іноземний дослідник Л. Берталанффі, визначив систему як «комплекс елементів, що перебувають у взаємодії» [24, с. 43]; радянський педагог і науковець Т. Ільїна під системою розуміє певну кількість взаємопов'язаних елементів, поєднаних загальною метою функціонування та єдністю керівництва, відокремлену на основі певних ознак, і такою, що взаємодіє із середовищем як цілісна єдність [254, с. 11]; український вчений І. Малафіїк стверджує, що «система – це відмежована множина взаємодіючих елементів» [15, с. 30]. Ми погоджуємося з тлумаченням відомого дослідника функціональних систем П. Анохіна, який системою називає лише «комплекс таких вибірково включених компонентів, взаємодія і взаємовідношення в яких набувають характеру взаємосприяння компонентів для одержання сфокусованого корисного результату» [3, с. 72]. Названі та інші науковці [16; 2; 4; 7; 13] вважають, що поняття «система» дозволяє розглядати форми існування матерії через такі поняття як «порядок», «сукупність», «організація», «цілісність». В їх доробках підкреслюється, що системі притаманні: мета – ціль, яка є досяжною у межах певного інтервалу часу і сформульована в термінах кінцевого продукту діяльності; структура – сукупність частин, пов'язаних загальною функцією, і відношень, необхідних і достатніх для досягнення цілей; ієрархія – порядок, зумовлений правильним розміщенням частин; стан – сукупність значень параметрів системи у певний момент часу. Більшість науковців системотвірним чинником системи вважають мету, П. Анохін упорядковуючим чинником системи зазначає результат її діяльності [3, с. 38], І. Малафіїк в якості такого чинника називає час, особливу увагу, при цьому надаючи минулому досвіду, вивчення якого підсилює вплив на майбутнє [15, с. 35]. Відомий філософ освіти Б. Гершунський серед головних ознак системи називає керованість, багатоканальність

зв'язків і відношень, наявність збуджуючих чинників, широке коло фахівців [9, с. 48]. Морська освіта, як форма організації освіти та здобуття професії, з одного боку, характеризується наявністю сукупності взаємозалежних структурних і функціональних компонентів та сукупністю елементів: мета, що відтворюється в загальних та специфічних цілях; зміст освіти; форми, методи і засоби навчання, виховання та розвитку; результат учіння; учні й педагоги – ті, що здобувають освіту і ті, що навчають, і тому її можна вважати педагогічною системою; з іншого боку, вона має компоненти, що пов'язані в ієрархічну структуру, прямими й зворотними зв'язками, просторове розміщення, підсистему управління; їй притаманні самоорганізація, мультиплікативність та адаптивність – і тому її можна віднести до розряду соціально-економічних систем. Ця система сформувалася на певному часовому проміжку і функціонувала далі, зберігаючи форму й мету та розширюючи зміст та структуру. При цьому відбувалися кількісні та якісні зміни в її компонентах. Різні компоненти системи взаємодіяли багатьма своїми сторонами між собою та з оточенням і таким чином з'являлися не лише стійкі пари, а й цілі мікрогрупи відношень, які сприяли подальшому розвитку системи. З огляду на це, і враховуючи погляди сучасних науковців щодо економічного ефекту діяльності окремих соціальних систем, [12, с. 20–22; 16, с. 74–76], морську освіту в процесі дослідження ми розглядали не лише як складно структуровану систему, яка функціонує у середовищі інших систем і виявляє себе як відмежовану цілісну сукупність, а й як соціоекономічний феномен. Відповідно до сучасних нормативних документів та наукових розвідок [20; 10; 14; 17], до складу системи морської освіти включено: навчальні заклади, які забезпечують здобуття середньої спеціальної і галузевої вищої освіти, оволодіння спеціальністю й кваліфікацією; заклади післядипломної освіти, призначенням яких є вдосконалення професійної підготовки фахівців; наукові та методичні установи, які детермінують науково-методичне й інструментально-дидактичне забезпечення освітнього процесу; державні, галузеві та місцеві органи управління, які формують законодавчо-правову та фінансово-матеріальну базу функціонування морської освіти; виробничі підприємства, які надають базу для проходження плавальної практики; культурно-освітні заклади, призначення яких полягає в організації мотиваційно-інформаційного компоненту освітнього середовища; професійні товариства та благодійні організації, які сприяють створенню належних умов для здобуття морської освіти. Структурно морська освіта охоплює три ланки – середню (разом з позашкільною), вищу та післядипломну. Системна властивість морської освіти зумовлена не лише переліком цих компонентів, а й тим, як вони з'єднані – в якому порядку в просторі й часі були розміщені, як взаємодіяли. Одним із базових понять нашого дослідження обрано «морський навчальний заклад» – державна або приватна установа, яка надає освітні послуги. Серед закладів середньої ланки морської освіти вивчено діяльність морехідних класів, шкіл, училищ, технікумів і ліцеїв; вищої – галузевих інститутів та академій, постдипломної – центрів підвищення кваліфікації та інститутів післядипломної

освіти. У ракурсі визначення змісту взаємодії, розглянуто діяльність закладів позашкільної освіти, зокрема клубів і гуртків юних моряків. У цільовому компоненті морської освіти – меті відтворюється уявлення держави і суспільства про бажані результати підготовки фахівців для морської галузі в конкретних вимірах – кваліфікаційних характеристиках спеціаліста. Змістовний компонент – зміст морської освіти – визначається відповідно до соціального замовлення, в якому відтворено вимоги до професійних та особистісних якостей фахівця. У ракурсі нашого дослідження під змістом освіти розумілася система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечувало всебічний розвиток вихованців, формування світогляду, моралі та поведінки, підготовку до професійної діяльності та суспільного життя [13, с. 32]. Зміст освіти складається з теоретичної і практичної складових професійної підготовки, відображається у відповідних навчальних планах і програмах (конкретизується у підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах та дидактичних засобах) і нормується в освітньо-кваліфікаційних характеристиках фахівців. Головним фактором формування змісту освіти є потреби держави і суспільства, сформульовані в меті освіти, яка є різною на різних етапах розвитку людства. Через це мета і зміст морської освіти не залишалися однаковими для всіх історичних періодів – вони змінювалися відповідно до рівня соціально-економічного розвитку країни, стану науки й техніки, рівня розвитку культури і ментальності суспільства. Як відомо, мета і зміст освіти регламентуються нормативно-правовими актами, зокрема навчальними планами та програмами, які складають основу нормативно-правового компоненту морської освіти. До його складу належать й законодавчі акти прямої дії (закони, укази, постанови, розпорядження, накази, державні стандарти, інструкції, критерії оцінювання) у морській та освітній галузях, що стосуються здобуття морської професії. До складу системи морської освіти включено організаційно-педагогічні заходи, спрямовані на реалізацію змісту освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні, що здійснюються через певні механізми і технології навчання. До основних форм організації навчального процесу в морських навчальних закладах віднесено: навчальні заняття (різні види і типи), самостійне опанування теоретичного матеріалу, практичну підготовку, контроль у різних формах. Усі компоненти системи «морська освіта» знаходяться в складній взаємодії між собою та із зовнішнім оточенням, операційно-логічні зв'язки структурно-організаційних та змістовно-процесуальних компонентів утворюють «матрицю взаємодії». Як засвідчує аналіз історико-педагогічної літератури, розвиток системи морської освіти супроводжувався змінами державного ладу, пріоритетів у розвитку країни, соціально-економічних умов, освітніх концепцій та парадигм, рівня кваліфікації фахівців тощо. Використання принципу детермінізму дозволило виокремити сукупність обставин (причин), які передували в часі певним історико-педагогічним явищам і встановити їх наслідки.

Тож, можна зробити висновок, що із зростанням кількості впливових чинників, що спостерігалися в

історичній ретроспекції, не завжди можна було встановити причинно-наслідкові зв'язки, проте можна було віднайти часові кореляції та функціональні зв'язки. У вивченні комплексу факторів, які впливали на розвиток морської освіти на півдні України, дотримано принцип багатфакторності – послідовно проаналізовано комплекс суб'єктивних та

об'єктивних, зовнішніх та внутрішніх чинників. Зважаючи на те, що розвиток системи морської освіти визначається зовнішньою і внутрішньою політикою держави, рівнем розвитку науки й техніки, соціально-економічними потребами суспільства, в якості провідних джерел впливу виокремлено державу, суспільство і науку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аверьянов А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы. Москва: Политиздат, 1985. 263 с.
2. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. Москва: Советское радио, 1974. 272 с.
3. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональных систем. Москва: Наука, 1980. 197 с.
4. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление. Москва: Политиздат, 1981. 432 с.
5. Баранівський В. Ф. Вища освіта у вирішенні проблем духовної безпеки українського суспільства // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди: наукове видання. – Харків, 2013. – Філософія; Вип.41, (Ч.1). – С. 206-221.
6. Барбашев Н. И. К истории мореходного образования в России. Москва: Изд-во АН СССР, 1959. 216 с.
7. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва: Наука, 1973. 270 с.
8. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2007. 39 с.
9. Гершунский Б. С. Философия образования: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. Москва: Московский психолого-социальный институт, 1998. 432 с.
10. Гончар М. В. Нижча професійна освіта на Півдні України у другій половині XIX – на початку XX ст.: методичні рекомендації. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. 86 с.
11. Ильина Т. А. Педагогика: общие основы педагогики. Москва: Просвещение, 1968. 570 с.
12. Кондуков А. Ю. Влияние морского ведомства и кораблестроительных структур на социально-экономическое развитие г. Николаева в середине XIX – начале XX вв: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Москва, 1997. 25 с.
13. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект: монографія. Кіровоград: Вид. Центр КДПУ, 2001. 348 с.
14. Лікарчук І. Л. Професійно-технічна освіта України: історичний шлях і перспективи. Київ: Педагогіка, 1999. 287 с.
15. Малафік І. В. Системний підхід у теорії і практиці. Рівне: Рівненський держ. гуманіт. ун-т, 2004. 437 с.
16. Мертон Р. К. Социальная теория и социальная структура. Москва: АСТ, 2006. 873 с.
17. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2001. Вип. 1. С. 9–22.
18. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бимбад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. Москва: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
19. Прокопенко А. Л. Нова філософська парадигма освіти та особливості її концептуалізації // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Київ, 2002. Гілея ФІЛОСОФСЬКІ НАУКИ Випуск 86. Збірник наукових праць «Гілея: науковий вісник» 309 – С. 226-227. – (Філософія. Політологія; Вип.42/45).
20. Про професійно-технічну освіту: Закон України № 103/98-ВР від 10.02.1998 URL: <http://zakon1.rada.gov.ua>
21. Пінчук Є. А. Методологічні підходи соціальнофілософського аналізу модернізації вищої освіти // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Київ, 2009. – С. 110-113. – (Філософія. Політологія; Вип.91/93).
22. Шашкова Л. О. Историко-философский простір вищої освіти // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Київ, 2004. – С. 103. – (Філософія. Політологія; Вип.66/67).
23. Яшник С. В. Аксиологічне переосмислення сучасного освітнього простору // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України: збірник наукових праць. – Київ, 2011. – Вип.159. – Ч.4. – С. 266-272. – (Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»).
24. Kneller G. F. Introduction to the Philosophy of Education. New York: John Wiley and Sons, 1971. P. 20–21.

REFERENCES

1. Averianov A.N. Systemic knowledge of the world: methodological problems. Moscow: Politizdat, 1985. 263 p.
2. Akoff R., Emery F. about purposeful systems. Moscow: Soviet Radio, 1974. 272 p.
3. Anokhin P.K. Nodal questions of the theory of functional systems. Moscow: Science, 1980. 197 p.
4. Aphanasiev V.G. Society: systematic, cognition and management. Moscow: Politizdat, 1981. 432 p.
5. Baranivskij V.F. Vishnya svita u virishenny problems of the spiritual lack of care of Ukrainian suspension // News of the Kharkiv National Pedagogical University im. G. S. Skovorody: the science of vision. - Kharkiv, 2013. - Philosophy; rel.41, (Part 1). - P. 206-221.
6. Barbashhev N. I. On the History of Nautical Education in Russia. Moscow: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1959. 216 p.
7. Blauberger I.V., Yudin E.G. Formation and essence of a systematic approach. Moscow: Nauka, 1973.270 p.
8. Bobryshov S.V. Methodology of historical and pedagogical research of the development of pedagogical knowledge: author. dis.... Dr. ped. Sciences: 13.00.01. St. Petersburg, 2007.39 p.
9. Gershunsky B.S. Education Philosophy: a manual for students of higher and secondary pedagogical educational institutions. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute, 1998.432 p.
10. Gonchar M. V. Nizhcha profesiyina blessings in Pivna Ukraine at the other half of XIX - on the cob of XX century: methodical recommendations. Kherson: KVNZ "Kherson Academy of Continuous Education", 2015. 86 p.
11. Ilyina T. A. Pedagogy: general principles of pedagogy. Moscow: Enlightenment, 1968.570 p.
12. Kondukov A. Y. Influence of the maritime department and shipbuilding structures on the socio-economic development of Nikolaev in the middle of the 19th - beginning of the 20th centuries: author. dis.... cand. East. sciences. Moscow, 1997.25 p.
13. Kushnir V. A. System analysis of pedagogical process: methodological aspect: monograph. Kirovograd: View. KDPU Center, 2001.348 p.

14. Likarchuk I. L. Professional and technical education of Ukraine: historical way and perspective. Kiev: Pedagogy, 1999.287 p.
15. Malafiyk I. B. Systematic theory and practice. Rivne: Rivne state. humanity. Univ., 2004.443 p.
16. Merton R.K. Social theory and social structure. Moscow: AST, 2006.873 p.
17. Nichkalo N. G. Neperervna profesina ovita yak philosophical and pedagogical category. Neperervna profesiyna ovita: theory and practice. 2001. rel. 1, pp. 9–22.
18. Pedagogical Encyclopedic Dictionary / Ch. ed. B. M. BimBad; editorial: M. M. Bezrukikh, V. A. Bolotov, L. S. Glebova and others. Moscow: Big Russian Encyclopedia, 2002.528 p.
19. Prokopenko A. L. The new philosophical paradigm of living and special features of conceptualization // News of the Kiev National University of Taras Shevchenko. - Kyiv, 2002. Gilea PHILOSOPHY OF SCIENCES Vipusk 86. Zbirmik naukovih prats "Gileya: naukovyi visnik" 309 - S. 226-227. - (Philosophy. Politology; rel. 42/45).
20. About professional and technical education: Law of Ukraine No. 103/98-BP from 10.02.1998URL: <http://zakon1.rada.gov.ua>
21. Pinchuk C. A. Methodological approaches of social and philosophical analysis of modernization of life // News of the Kiev National University of Taras Shevchenko. - Kyiv, 2009.-- S. 110-113. - (Philosophy. Politology; rel. 91/93).
22. Shashkova L.O. History and Philosophy of Education // News of the Kiev National University of Taras Shevchenko. - Kyiv, 2004. - P. 103. - (Philosophy. Politology; rel.66 / 67).
23. Yashnik S.V. Aksiologicheskoe reinterpretation of nowadays open space // Science News of the National University of Natural Resources and Nature of Ukraine: the science and technology book. - Kyiv, 2011. - Vip. 159. - Part 4. - P. 266-272. - (Seriya "Pedagogy. Psychology. Philosophy").

Incipience and the role of higher Marine education of Ukraine

A. O. Tokuieva

Abstract. The article describes the concept and formation of maritime education in Ukraine. The role of education and the role of higher education in the acquisition of certain professional knowledge, skills and skills are considered. The author considers a methodological approach in the historical and pedagogical study of the development of pedagogical knowledge. A set of basic concepts has been formed, the main among which is chosen "marine education" as a deliberate process by which through the system of educational and extracurricular institutions, cultural and educational institutions and professional institutions the set of general and specialized knowledge is transferred from one person, group or community to other generations. and related skills and competencies for training marine professionals in the interests of the individual, society and the state.

Keywords: *education, higher education, maritime education, historical and pedagogical process, competence.*

Methodology of conduction of a professional dialogue-questioning in Ukrainian language as foreign one at higher medical school

M. Tsurkan

Higher State Educational Establishment of Ukraine «Bukovynian State Medical University»,
Chernivtsi, Ukraine

Corresponding author. E-mail: maria-ts77@ukr.net

Paper received 11.11.19; Accepted for publication 22.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-13>

Abstract. The methodology of conduction of a professional dialogue in the process of studying of Ukrainian language as foreign one is considered in the article, the system of exercises is proposed and described, that is directed into development of dialogical communication in «a doctor – a patient» pair according to the modeled educational situation «At the dermatological department». Lexical minimum is proposed, that is optimal for communicative situation, the system of training exercises is developed for fixing an active vocabulary of foreign student, methods of construction of different types of interrogative sentences are detailed. The investigation is conducted on the basis of pedagogical experiment, that has been performed during practical lessons of Ukrainian language as foreign one at HSEI of Ukraine «Bukovynian state medical university» for students of the fourth course. Method of pedagogical observation was applied during the investigation, as well as method of theoretical analysis (at selection and examination of certain aspects of dialogical communication, at setting questions and formulation answers, peculiarities of Ukrainian lingual etiquette) and inductive method (at formulation of conclusion of investigation, which has been received by empirical (experimental) way). Training of foreign students to conduct a professional dialogue at Ukrainian language as foreign one lessons is a continuous process that provides students' motivation, mastering of basic vocabulary with its further inclusion into monologue communication, modeling of professional situation, distribution of roles of a doctor and patients, preparation and playing of a dialogue with further filling of medical card of a patient. The form of role games enlivens and diversifies educational process and promotes professionally oriented studying of Ukrainian language as foreign one in the process of preparation of a future highly qualified specialist. Conclusions of investigation are formulated on the basis of comparison of indicators of development of dialogical communication before and after conduction of pedagogical experiment, that has confirmed efficiency of proposed methodology.

Keywords: *dialogical communication, dialogue-questioning, communicative competence, professionally oriented education, Ukrainian language as foreign one, motivation of a student-foreigner.*

Introduction. Research of problems of formation of dialogical communication skills at Ukrainian language as foreign one lessons stays in the context of the most modern methodology-pedagogical studios above the specificity of individually-oriented approach to education, that consists in the change of didactic focus from a teacher to a student. «Ukrainian pedagogical dictionary» (1997) determines this approach «as consistent attitude of a pedagogue to a pupil as to personality, as to conscious responsible individual of self-development and as an individual of educational interaction» [Honcharenko, p. 243]. According to the majority of pedagogues, this approach helps self-awareness of personality in the best way, as well as self-realization and self-strengthening and its application during studying of a foreign language forms long-term prospects of holistic formation of lingual personality, including Ukrainian language as foreign one, that opens the prospects of professional education. According to M. Arian (2007), «the formation of I-conception of students is one of motivating factors at studying of foreign language: students estimate obtained knowledge, lingual skills, and it expands their abilities in self-development in the future professional activity» [Ariyan, p. 47]. In addition, methodology of formation of skills of dialogical communication is integral part of the method of interactive education, and in its turn, it is based on interpersonal communication, the main aim of which is to develop the ability of communicative personality «to play the role of another one», to model specular perception of lingual act made by a partner, in the result of it, adequately estimate a situation and react».

The problems of skills formation of dialogical communication repeatedly became the subject of investigation for foreign and domestic scientists-pedagogues (I. Zymnia, Ye. Passov, I. Skliarenko, O. Vyshnevskaya, R. Fastovets, S. Andrushko, T. Oleinyk, M. Sosiak, J. Revel, G. Widowson and U. Littlewood, H. Pifo, M. Rivers, Fr. Debizer, and other). The system of exercises was proposed in these works, directed into development of skills of

dialogical communication, psychological obstacles were considered in the process of such communication, a dialogue is considered in the system of coordinates of personality-oriented education. The researches of M. Arian, I. Berman, O. Tarnopolskyi, H. Bezpalova, L. Bidenko and of other scientists were dedicated to the development of dialogical communication at foreign language lessons at higher educational institutions of non-lingual profile. In particular, scientists L. Bidenko and H. Bezpalova (2017) justify expediency of application of audio-linguistic method of studying of Ukrainian language as foreign one at the initial stage: «The constant search of better ways of language learning and the technical progress inspire methodologists to invent new teaching methods and advance existing ones. In an attempt to correspond to the modern requirements, we applied the audio-lingual method of teaching Ukrainian language as foreign one at the initial stage. Here, the audio-lingual method is used together with other teaching methods (in particular, with the method of inverse resonance), that helps to reduce its drawbacks» [Bidenko, Bezpalova, p. 27]. However, not much attention is paid to phased formation of dialogue conduction skills in mentioned works, in particular, professional dialogue-questioning at higher medical school, that's why this investigation is needed now.

Foreign students, who obtain education in Ukraine, have the right to choose Ukrainian or English language system of education. The choice of Ukrainian language form of education provides speaking of Ukrainian language at the level that is not lower than B1, according to generally European lingual scale, that's why a student should study at preparatory department. Taking it into account, the majority of foreign students chooses English language form of education. In this case, a foreigner basically faces with two types of lingual difficulties, which are connected with everyday and professional adaptation. Students learn basic level of Ukrainian language possession during the first year of studying, that helps them to solve the row of problems of everyday life.

However, the process of students' education comes out beyond university audiences and is implemented at clinical departments where practical lessons often provide conduction of a professional dialogue at the «a doctor – a patient» level at the third and fourth courses (depending on a faculty). This new lingual challenge that is connected with professional adaptation is much more complicated in comparison with students' adaptation at everyday level. So, insufficient level of Ukrainian language possession as mediator often becomes the reason of failures in professional education and practice. It is followed from the foregoing, that students' preparation for conducting of professional dialogue is extremely important during Ukrainian language as foreign one lessons, that conditions topicality of this investigation.

The development of professional dialogical communication comprises the list of special competences, formation of which must be provided by educational discipline called «Ukrainian language as foreign one». In particular, **dialogical communication** is a key competence of a medical student and it is outlined as «the ability to organize informative dialogue with elements of prescriptive dialogue, dialogue-discussion, using a developed tactic of lingual communication (to start and finish conversation at situations with different level of complexity, realize communicative tasks in verbal way and with the help of non-verbal means of communication; to specify details of a message of companions, to catch up and develop their opinion, to argue and recommend proper statements, considering «distances» in communication; to provide psychological comfort, generalize)» in exemplary program of the discipline of preparation of specialists of the second (master) level of education [Ukrainska mova yak inozemna: prymima prohrama navchalnoi dystsypliny pidhotovky fakhivtsiv druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity, 2017, p. 7]. The process of formation of this type of lingual competence provides the **knowledge** of necessary means and ways of expressing opinions and feelings by foreign students at different spheres of communication according to situations and topics, lingual acts, intentional programs, types of communicative organization of a discourse, etc.; **ability** to appropriately use language means at practice of live communication, reasonably choose verbal and non-verbal means for solving different communicative tasks; development of **skills** to establish and maintain the contact with a companion, to change lingual behavior depending on communicative situation.

It is necessary to note that development of dialogical communication as a component of formation of a special (professional, objective) lingual competence is an integral part of significantly wider concept – «sociocultural competence», that on the one hand is considered as «assimilation of cultural and spiritual values of proper and others' nations; norms that regulate relations between nations, centuries, genders, promotes aesthetic and morally-ethical development» in modern pedagogy [Melnychuk, Yatsyshyna, 2013, p. 153] and on the other hand as «the result of successful course of sociocultural adaptation – active process of interaction of representatives from another culture and environment, where they stay, the process of active acquirement of necessary working skills and knowledge for life, assimilation of basic norms, samples, values of new environment by a student» [Nesin, 2008, p. 121]. In addition, a complete bilateralism of communication is specificity of dialogical communication, that provides simultaneous training, speaking and listening and dialogical communication provides instantane-

ous reaction on what was said before as well, because dialogical communication is characterized by unpredictability, knowledge of peculiarities of lingual etiquette, ability to form initiative remarks and understand elliptical syntactic constructions. All these specific features of dialogue conduction point into its special role in the process of professionally oriented education of Ukrainian language as foreign one at medical institutions of higher education. Dialogue-questioning is local focus of our investigation, as the most regular and demanded in medicinal practice.

Aim of investigation consists in theoretical grounding and experimental checking of method of conduction of professional dialogue-questioning as an important form of educational communication of a future doctor. Hypothesis of investigation consists in that modeled professional situation increases motivation to learn foreign language, gives a student the opportunity to share obtained professional knowledge, promotes the development of dialogical communication, and its phased preparation and conduction are guarantees of successful conducting of a dialogue on the basis of thought-out system of tasks of situational character.

Method. The investigation is based on complex application of such methods as diagnostic ones (interviewing) and experimental ones (constant and forming experiment), method of theoretical analysis (during selection and consideration of separate aspects of dialogical communication, setting of questions and formulation of answers, peculiarities of Ukrainian lingual etiquette) and inductive method (during formulation of conclusions of investigation, obtained by empirical (experimental) way). Method of pedagogical observation and method of pedagogical experiment (pedagogical observation and experiment were implemented during conduction of practical lessons of Ukrainian language as foreign one at HSEI «Bukovynian state medical university»). The organization of investigation was conducted in three stages: original positions of investigation were developed and working hypothesis was formulated at the first (preparatory) stage; working hypothesis was checked on the basis of approbation of proposed method of conduction of a professional dialogue at lessons of Ukrainian language as foreign one at the second (basic) stage; analysis of results of experiment was implemented, in particular of qualitative and quantitative indicators of formation and development of dialogical communication at the final stage. The experiment covered 126 students of the fourth course of HSEI «Bukovynian state medical university».

Results and discussion. The essence of the proposed pedagogical experiment consists in comparison of skills of formed dialogical communication in the process of conduction of professional dialogue-questioning of the topic «At dermatological department» by such basic indicators as assimilation of active vocabulary, ability to build grammatically correct questions and meaningfully comprehensive answers, the speed of reaction, ability to express initiative questions. The part of students (62) mastered this topic during 4 hours by a traditional scheme of constructing dialogues in pairs «a doctor – a patient», herewith, the main part of educational time was paid to mastering of key questions and playing of these dialogues in pairs. The other part of students (64) worked on the basis of developed method of phased studying, that is described below. All the groups which were covered by the experiment differed ethnically and were similar by number (14-16 people), that's why, the impact of these indicators is insignificant on the result of experiment.

We propose to apply phased approach to formation of these skills in the process of preparation of foreign medical students to conduction of a professional dialogue, it will include the following stages.

I. The stage of motivation. Insufficient level of motivation often becomes a reason of unavailability or low level of reproduction of dialogical communication, that's why, a teacher should clearly formulate basic goals and final aim of building of professional dialogue for a student, in particular, pay attention on the necessity to conduct such a dialogue during the whole process of studying. As the result, such type of dialogical communication can be considered as guarantee of professional growth. In addition, building of professional dialogue forms resistant model of both professional and social-ethical behavior. Conducted survey (in the form of questionnaire of opened type) of foreign students from the fourth course (in the amount of 126 students of different nationalities) of HSEI «Bukovynian state medical university» about basic difficulties in studying of Ukrainian language as foreign one gave us grounds to confirm, that the main obstacle was fear of talking with Ukrainian stranger in this language because of insufficiency of practical lingual skills at elementary stage of assimilation of Ukrainian language (54% of respondents), while the minority called complicated grammatical system of Ukrainian language (27%, 18% of them considered fusion of Ukrainian language as basic grammatical difficulty, 9% of them considered difficulties with gender definition), 19% of respondents pointed on peculiarities of intercultural communication (lingual etiquette, fast rate of speaking of Ukrainians, phraseology). Taking into account these results, we can affirm, that modeling of educational situations will promote overcoming of psychological barrier in communication with Ukrainians as native speakers in the context of formation of skills of dialogical communication, as they will regularly reproduce typical models of situational communication, and it will allow students to practice lingual clichés, established questions, and so, to form lingual personality of a foreigner as confident speaker. So, such arguments as overcoming of fear of oral communication, fear of speaking in public, which are formulated by a teacher at elementary stage, as well as ability to apply a dialogue-questioning in everyday professional preparation, in particular, during conversation with patients in the course of studying of clinical disciplines and educational practices of different type can be considered as key «iron» arguments on the way of motivating students.

II. Assimilation of lexical minimum of professional vocabulary. It is necessary to concentrate main attention on lexical work at this stage, while grammatical and background-graphic skills will perform auxiliary function here.

It is appropriate to group lexical material into thematic fields, it is also advisable to distinguish typical lingual-syntactic constructions (key phrases, sentences) into their synonymous variability, for example: «What disturbs you?», «What are you complaining about?», «What is the reason of your appeal for a doctor?», etc. For example, while talking about the topic «At the dermatological department», it is proposed such a frequency vocabulary to a lexical minimum: *шкіра, дёрма, епідёрміс, меланін, пігмент, піт, залоза, бородавка, зморщика, пухир, родимка, вугор, гній, гнійнік, нарів, фурункул, трихолог, сальний, пружний, мімічний, пігментний.*

In addition to lexical level, we propose to present the most frequent phraseological units at this stage, where «skin» to-

ken is seen, as mastering of namely phraseological level of language is guarantee of formation of holistic lingual personality.

Exercise. Remember useful phrases. Explain how you understand their meanings. Make up sentences with them.

Мороз іде по шкірі; не влізтися в шкіру; зі шкіри пнується; спускати шкіру; шкіра терпне; залити за шкіру сала.

A teacher should give examples of sentences with the aim of adequate understanding of meanings of these phraseologisms, in order a student see phraseological context, for example: *Я так боюсь наступного екзамену з анатомії, що мороз іде по шкірі.* In order to form a stable habit to use these units, it is necessary to propose students to replace underlined word into a phraseologism in the next exercise (*Ахмед старався з усіх сил підготуватися до екзамену «Крок I»*).

The degrees of comparison of adjectives and adverbs are determined as **topical grammar** for this for this topic, which we propose to repeat on the example of sentences – interesting facts about skin.

Exercise. Make up and write down degrees of comparison of adjectives and adverbs, which are presented in brackets.

Шкіра – це (великий) орган людського тіла. (Товстий) шкіра на ступнях ніг, а (тонкий) – на ба- рабанних перетинках.

Веснянки (часто) з'являються в підлітковому віці, ніж у дорослих людей.

Шкіра, на якій є веснянки, (вразлива), ніж смугла.

На ліктях шкіра (суха) і (цільна), ніж на інших ділянках тіла.

Клітини шкіри з віком оновлюються (повільно).

Люди з великою кількістю родимок (рідко) страждають на вікові захворювання.

Африканці та європейці мають (багато) кількість потових залоз, ніж азіати.

Після очищення і зволоження шкіра стає (гладка) і (пружна).

The next part of lexical-grammatical exercises is directed into coordination of phrases in gender and number, as well as building of grammatically correct syntactic constructions.

Exercise. Make up all possible phrases (names of symptoms) with an example.

Example: *жирність шкіри*

<i>Свербіж</i>	<i>нігті</i>
<i>стониення</i>	<i>тіло</i>
<i>ламкість</i>	<i>голова</i>
<i>луцення</i>	<i>волосся</i>
<i>жирність</i>	<i>шкіра</i>

Exercise. Make up sentences form the given words.

Людський/орган/найбільший/шкіра/тіло.

Лікувати/шкіра/хвороба/дерматолог.

Колір/меланін/шкіра/визначає/ї/волосся.

Сальні залози/себорея/порушення роботи/причина/це.

Основа/тканина/це/білок/сполучний/колаген.

Захворюван-

ня/склеродермія/системний/тканина/сполучна.

It is important to teach students to formulate different types of questions at this stage: alternative, general (require only confirmation or objection) and special (with the help of inquiring words). The ability to formulate special questions is the most important for conducting a professional dialogue,

as these questions perform the role of initiative remarks.

III. The development of monologue communication.

This stage provides the development of students' ability to formulate own opinion about a certain problem. This monologue communication should be included into modeled intercourse of a doctor with a patient in the future, namely to become a logical part of a future professional dialogue. We propose such exercises for formation of skills of monologue communication:

Exercise. Replace infinitive of verbs into imperative form. Give recommendations to your friend.

Якщо у Вас багато родимок, візьміть до уваги такі медичні рекомендації:

- не можна засмагати на сонці;
- варто утикати засмаги у солярію;
- не можна травмувати чи самостійно вирізати родимки;
- заборонено використовувати хімічні розчини для видалення родимок;
- не варто носити вузький одяг, який може травмувати родимку;
- варто спостерігати за змінами кольору, розміру родимок;
- кожного року необхідно відвідувати дерматолога, щоб зробити професійний огляд родимок.

We propose the exercise with text construction from the given sentences with the aim of formation of skills of logical building of syntactic units on the level of micro-text.

Exercise. Put a sentence in correct order. Write a number in a cell. Retell the formed text.

- Я побачив висип у себе на шкірі.
- Лікар оглянув мене і задумався.
- Через кілька днів висипка пройшла і я почувався повністю здоровим.
- Я пішов у лікарню на прийом до дерматолога.
- Я пішов в аптеку і купив мазь та антигестамінні препарати.
- Лікар запитав мене, чи маю я алергію на медичні препарати, бо така висипка характерна для алергічних реакцій.
- Я розповів, що мене турбує.
- Він витисав мені мазь, антигестамінні препарати, а також призначив наступний прийом через тиждень.

IV. Modeling of professional situation. We completely share the opinion of T. Shevchuk (2018) here, that «in the process of speech learning, especially of unprepared one, it is important to pay attention on the role of situationality as means of stimulation and development of speech. A situation reproduces communicative reality and as follows, causes the interest to real communication in students-foreigners» [Shevchuk].

At the elementary (socio-cultural) stage of language learning, it is important to propose different social situations for students, that are according to L. Vyhotskyi (1991) «absolutely original, specific, exceptional, singular and unique relations between a personality and outward reality, first of all social one» [Vyhotskyi, p. 241]. Social situations must be changed into professional ones at the stage of professionally-oriented education. However, modeling of professional situations sets new challenges in front of both students and teachers, especially of medical higher educational institutions, as modeling of such situations requires certain special medical knowledge from a pedagogue-philologist, at least for qualitative filling of frequency dictionary and work with medical

terms system. Development of different variants of similar situation is another important moment of this stage, because same-type situations will reduce the level of communicative activity of a student. As the main aim of professional dialogue is to prepare a student for a conversation «a doctor – a patient» at Ukrainian language lessons, such model is the most acquitted, however there are also possible pairs, such as «a doctor – a doctor», «head doctor – a patient», «a nurse – a patient».

V. Distribution of roles and building of oral dialogue (spontaneous or prepared).

As 2 methods of formation of dialogical communication are selected in pedagogy, which are conditionally named «from above – downward» and «from below – upwards», we combine these two approaches in our experiment, as we use «from below – upwards» approach at elementary stages, then we propose to present complete dialogue at the stage of building of a dialogue itself, and to work with building of next ones on its basis and on its example. For example, we propose such types of exercises at this stage.

Exercise. Read a dialogue. Name a disease that is mentioned in the text. Name its symptoms.

Андрій: Добрий день, лікарю!

Лікар: Добрий день! Заходьте, будь ласка. Що Вас турбує?

Андрій: У мене проблема зі шкірою. На животі з'явилися пухирці, і ця частина тіла постійно свербить.

Лікар: Лягайте на кушетку, я Вас огляну. Чи відчуваєте свербіж на внутрішній частині передпліччя?

Андрій: Так, там також є небагато пухирців.

Лікар: Коли вперше відчули свербіж і помітили утворення на шкірі?

Андрій: Учора, увечері.

Лікар: Можливо, Ви щось з'їли, що могло б викликати таку реакцію організму, а може, приймали нові ліки?

Андрій: Так, мені призначив терапевт новий комплекс вітамінів.

Лікар: Поки що потрібно відмінити цей препарат, оскільки ваш організм негативно зреагував на нього. Я випишу Вам таблетки і мазь від алергії. Також Ви повинні дотримуватися впродовж тижня дієти.

Андрій: А як же бути з вітамінами?

Лікар: Потрібно здати аналізи і визначити, на що у Вас алергія.

Андрій: Дякую за консультацію. До побачення.

Лікар: До побачення.

A student must complete a dialogue in the next exercise, using known vocabulary and words from the previous dialogue. Also such exercise requires knowledge and appropriate using of interrogative words from a student.

Exercise. Complete the dialogue.

Галина: Добрий день! Можна ввійти?

Лікар: Добрий день! Заходьте, будь ласка. Що Вас непокоїть?

Галина: Проблеми зі шкірою _____, а саме велика кількість вугрів.

Лікар: Покажіть мені обличчя. Скільки Вам років?

Галина: Мені 17.

Лікар: У _____ віці вугри з'являються внаслідок _____ змін, що відбуваються в _____.

Галина: Як же боротися з цією проблемою?

Лікар: Насамперед, потрібно налагодити харчування і посилити догляд за _____. Я Вам _____ діє-

ту та _____ рекомендації по догляду за шкірою обличчя. Також приймайте впродовж п'яти днів про- тивалергічні ліки.

Галина: Чи варто робити чистку обличчя в косме- толога?

Лікар: Поки що не робіть, тому що у Вас сильне за- палення _____. Прийдіть наступного тижня, у се- реду, на повторний _____.

Галина: Дякую за рекомендації. До побачення.

Лікар: До побачення.

Exercise. Make up a dialogue, using remarks of a doc- tor and a patient.

Лікар	Пацієнт
Зрозуміло. А луна у Вас є?	Я буду виконувати все, що Ви призначите.
Можна, але це довготривалий процес. Потрібно приймати препарати з вітаміни А, Е, В, D, а також сірку і цинк. Ходити на фізіотерапевтичні процедури. Дотримуватися дієти.	Шкіра суха, лущиться, а волосся сухе, ламке, часто випадає.
Добрий день! Як Вас звуть?	Чи можна її вилікувати?
Що Вас турбує?	Андрій, а до Вас як зверта- тися?
Яка саме?	Дякую за консультацію. До побачення.
Микола Іванович!	Дуже приємно!
До зустрічі в травні.	Аякже, ще й дуже багато. Жоден шампунь не допома- гає.
Добре. Ось Вам рецепт і реко- мендації. Через місяць повто- рний огляд.	У мене проблема зі шкірою та волоссям.
У Вас ознаки сухої себореї.	Добрий день!

At this stage, it is necessary to remember about periodic exchange of roles between students for their working out of typical doctor's questions and possible patient's answers. A teacher must pay attention of students on extra-linguistic means of communication, in particular, on rate of speech, intonation of interrogative phrases, gesticulation, etc. Formation of skills of logical thinking is one of the tasks of this

stage through correct sequence of questions, search of cause and effect connections, distinguishing of main and minor. A teacher must differentiate questions of a doctor as general and specifying before the beginning of a dialogue on specific example.

VI. Construction of oral dialogue with written filling of medical card of a patient by a doctor. This stage is directed into development of oral speech in combination with development of writing skills. It is appropriately to divide filling of medical card into separate subdivisions («Passport information», «Complaints», «Life anamnesis» and so on) and develop them at separate lessons.

Conclusions. So, preparation of students-foreigners for conduction of professional dialogue at Ukrainian language as foreign one lessons is a continued process that provides stu- dents' motivation, mastering of basic vocabulary with its further inclusion into monologue communication, modeling of professional situation, distribution of roles of a doctor and a patient, preparation and playing of a dialogue with further filling of medical card of a patient. The form of role games enlivens and diversifies educational process and promotes professionally oriented education of Ukrainian language as foreign one in the process of preparation of a future highly qualified specialist.

The results of pedagogical experiment have confirmed ef- ficiency of phased formation of skills of conducting of pro- fessional dialogue in pair «a doctor – a patient» by such basic indicators as 1) assimilation of active vocabulary (64% – before the experiment, 85% – after experiment), ability to construct grammatically correct questions and informatively comprehensive answers (51% and 74% accordingly), the speed of reaction (62% and 81%), ability to express initiative questions (48% and 78%).

Prospects of further investigations are methodology- pedagogical investigations of other types of a dialogue at higher medical school in this direction (dialogue-agreement, dialogue-consideration (discussion)), psychological peculiar- ities of conducting a dialogue in groups with different na- tions of foreign students.

REFERENCES

- Ariyan, M. (2007). Lichnostno-oriyentirovannyy podkhod i obucheniye inostrannomu yazyku v klassakh s neodnorodnym sostavom obuchayemykh [Personality-oriented approach and teaching a foreign language in classes with a heterogeneous composition of students]. *Inostrannyye yazyki v shkole*, (1), 11.
- Bidenko, L., Bepalova G. (2017). Implementing audio-lingual method to teaching Ukrainian as a foreign language at the initial stage. *Advanced Education*, Issue 7, 23–27.
- Cervera, M.G., Cantabrana, J. L. (2015). Professional development in teacher digital competence and improving school quality from the teachers' perspective: a case study. *New approaches in educational research*, 4 (2), 115–122. <https://doi.org/10.7821/naer.2015.7.123>
- Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, <https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/goncharenko-s-u-ukrayinskyi-pedagogichnyi-slovnik-onlayn>
- Melnichuk, I., Yatsyshyna, O. (2013). *Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky inozemnykh studentiv vyshchyykh medychnykh navchalnykh zakladiv* [Features of professional training of foreign students of higher medical educational institutions]. Uzhhorod: Hoverla, (27), 119–121. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/1850>
- Nesin, Yu. (2008). *Formuvannya sotsiokulturnoi kompetentsii starshoklasnykiv zasobamy inozemnoi movy* [Formation of social and cultural competence of high school students by means of a foreign language]. *Molod i rynek*. 10(45). 153–156.
- OVADIUK, O. V. (2015). Innovative methods as an important part of learning foreign languages. *Advanced Education*. 4, 45–50.
- Passov, E. (2013). *Metodicheskaya sistema inoyazychnogo obrazovaniya kak adekvatnoe sredstvo razvitiya umeniya individualnosti vesti dialog kultur* [Methodical system of foreign language education as an adequate means of developing the individual skills to lead dialog of cultures]. Lipetsk, Russia: Lipetsk State Pedagogical University.
- Sanjaya, D., Rahmah, S., Sinulingga, J., Lubis, A. A., & Yusuf, M. (2014). Methods of Teaching Reading to EFL Learners: A Case Study. *IJELS International Journal of Education and Literacy Studies*, 2 (2), 9–14. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.2n.2p.9>
- Shevchuk, T. (2018). *Profesiino spriamovane dialohichne movlennia v protsesi navchannia studentiv-inozemtsiv* [Professionally directed Dialogic speech in the process of teaching foreign students] <http://kmp.fl.kpi.ua/ru/node/46>.
- Ukrainska mova yak inozemna: prymirna prohrama navchalnoi dystsypliny pidhotovky fakhivtsiv druhooho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity. (2017) [Russian as a foreign language: an exemplary program of the discipline of training specialists of the second (master's) level of higher education]. Kyiv, 154.
- Vyhotskyi, L. (1991). *Pedahohicheskaya psikhohihiya* [Educational psychology]. Moscow, Russia: Pedagogy.

Розвиток систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України та Республіки Польща в умовах глобалізації і євроінтеграції

Н. В. Євтушенко

Чернігівський інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, м. Чернігів, Україна
Corresponding author. E-mail: env_2006@ukr.net

Paper received 20.10.19; Accepted for publication 06.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-14>

Анотація. Стаття присвячена проблемі розвитку систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України та Республіки Польща в умовах глобалізації і європейської інтеграції освіти цих країн. Визначено євроінтеграційні тенденції їх розвитку. Особливу увагу приділено таким загальним тенденціям підвищення кваліфікації фахівців, як: інформатизація, розвиток освітньої мобільності, зростання суспільної ролі педагогічної діяльності вчителя. Автор акцентує увагу на необхідності переосмислення критеріїв якості підвищення кваліфікації фахівців освітньої галузі України, розробки стандартів підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломний період.

Ключові слова: глобалізація, євроінтеграція, післядипломна педагогічна освіта; система підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів.

Вступ. Сьогодні реформування системи підвищення кваліфікації вчителів у післядипломній освіті України є об'єктивною необхідністю, що обумовлюється процесами інтеграції та глобалізації, розширенням ролі й функцій вчителя в суспільстві. Зміни в системі підвищення кваліфікації українських фахівців передбачають приведення вітчизняної системи педагогічної освіти у відповідність зі світовими кваліфікаційними вимогами, подальший розвиток післядипломної освіти, пошук альтернативних шляхів професійного зростання вчителів. У цьому контексті досвід польських колег, здобутий у процесі реформування власної системи підвищення кваліфікації фахівців у післядипломний період, є надзвичайно цінним для нашої країни. Він може стати в нагоді політикам і освітянам під час продовження змін, які започатковано в системі післядипломної педагогічної освіти України та її складової – системі підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломний період.

Короткий огляд публікацій із даної теми. Проблеми організації й розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України присвячено низку наукових досліджень, серед яких фундаментальними вважаються праці вчених С. Крисюка, В. Олійника, Н. Протасової, В. Пуцова. Також, науковцями розглядалися теоретичні основи функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів (А. Зубко, В. Киркалов, Ю. Кулюткін, М. Кухарев, В. Маслов, В. Онушкіна, О. Тонконога, Т. Шамова), формування педагогічної культури вчителя (М. Скрипник), розвитку компетентностей фахівців (П. Грабовський, Н. Лісова, О. Норкіна, О. Онаць, М. Попель, В. Саюк, Є. Смирнова-Трибульська).

Здійснено помітний внесок у педагогічну науку Республіки Польща щодо різних аспектів розвитку теорії і практики вищої професійної освіти, зокрема: дослідження різних підходів щодо розуміння системи формування вчителя, класичне й альтернативне тлумачення (А. Козьмінський, А. Машке, С. Михаловський, В. Оконь, Б. Сліверський та ін.); значення особистості вчителя в інноваційних процесах щодо його підготовки (В. Зачинський, З. Квенціньський, Г. Квятковська, Ч. Купісевіч, В. Ліпке, Р. Осовський та ін.); особливості розвитку освіти Польщі на сучасному етапі (М. Гербст,

Я. Герчинський); організація неперервної освіти (А. Клим-Климашевська, Е. Куля, М. Пенкоська); навчання й підвищення кваліфікації вчителів у педагогічній теорії і практиці (М. Зданевич, Й. Полтуржиський); післядипломна педагогічна освіта (К. Верешчинський, М. Шиманський).

Мета: полягає у визначенні основних напрямків реформування систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України і Республіки Польща. Крім того, метою статті є зіставлення досягнень Польщі з можливостями сучасної української освіти.

Матеріали та методи. Сьогодні для країн Європейського Союзу характерними явищами, що викликають прогресивні зміни в системах їх педагогічної освіти, є скасування кордонів, створення єдиного ринку праці, вільне пересування людей та взаємне визнання дипломів країнами-членами ЄС. Загальними тенденціями розвитку педагогічної освіти країн Західної Європи, а отже, і систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів післядипломної освіти України і Республіки Польща як складових цих багатовимірних утворень, стає глобалізація та європейська інтеграція.

Глобалізація освіти означає процес входження освітньої системи в європейську зону вищої освіти і стандартизацію вимог: порівнянність ступенів, єдину систему залікових балів, академічну мобільність, оцінку якості освіти [11]. Глобалізація передбачає посилення інтеграції й мультикультурності в освіті, стандартизацію освіти, формування єдиного освітнього простору, утвердження в ньому спільної системи освітніх цінностей і освітніх пріоритетів [7]. Проявами глобалізації в європейській вищій педагогічній освіті є формування глобальних університетів, завдання яких полягає в розвитку освіти і досліджень у межах різних вищих закладів освіти, у визначенні нових методів стандартизації, розширенні академічної та дослідницької творчості [4].

Глобальними тенденціями сьогодення в процесі підвищення кваліфікації вчителів у післядипломний період вважається актуалізація роботи над створенням стандартів післядипломної педагогічної освіти в умовах децентралізації влади, зростання відповідальності керів-

ників шкіл і місцевих департаментів управління освітою, необхідність удосконалення механізмів фінансового забезпечення підвищення кваліфікації, створення системи моніторингу якості надання послуг у сфері післядипломної педагогічної освіти, диверсифікація форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, індивідуалізація навчальних планів і програм, зростання важливості ІТ-технологій у процесі підвищення кваліфікації фахівців, у тому числі он-лайн консультацій, навчальних сюжетів, розміщених на сайті відеохостингової компанії «YouTube» тощо [6].

Одним із найважливіших наслідків глобалізації освіти вважається євроінтеграційні тенденції розвитку освіти європейських країн. У зв'язку з цим особливої уваги потребує дослідження впливу глобалізації на європейські інтеграційні процеси в освіті, зростання ролі Європейського Союзу щодо інтеграційних угруповань у глобалізації освіти, природи сучасних інтеграційних угруповань, зміни їх функцій у глобальному освітньому середовищі.

У сфері освіти України ці тенденції втілюються в ідеї приєднання нашої країни до загальноєвропейського освітнього простору, що ґрунтується на європейських традиціях відповідальності освіти перед суспільством, на широкому й відкритому доступі як до доступневого, так і післяступеневого навчання, на освіті й розвитку особистості впродовж усього життя [7, с.9]. Міжнародна співпраця України в галузі педагогічної освіти визначається державними загальноосвітніми документами серед яких, Резолюція Європейської Ради в Лісабоні (23-24 березня 2000 р.) щодо підвищення прозорості кваліфікацій як основного компонента, необхідного для адаптації систем освіти та підготовки в Європейській Спільноті й вимог суспільства до знань, рішення Європейської Ради в Барселоні (15-16 березня 2002 р.) у питаннях налагодження більш тісної співпраці держави в галузі університетської освіти і до вдосконалення прозорості та визнання у сфері професійної освіти та підготовки, рішення Європарламенту і Ради Європи (15 грудня 2004 р. № 2241/2004/EC) про єдиний стандарт Європейського Союзу щодо прозорості кваліфікацій і компетенцій (Europass). Вирішальну роль у створенні європейського освітнього простору відіграють Копенгагенський процес, Рішення конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту (м. Берген, 2005 р.) [4, с. 150].

Потрібно зазначити, що сучасна концепція якості післядипломної педагогічної освіти України, як складова вищої освіти, синтезує частинні концепції, розроблені в рамках Болонського процесу й системно об'єднані однією метою, які запроваджуються в післядипломній освіті, зокрема і в області підвищення кваліфікації вчителів незалежно від їх фаху, а саме: концепція трьохчастинної (формальна, неформальна, інформальна) освіти впродовж життя; концепція компетентнісного підходу, концепція навчальних кредитів, концепція інтеграції вищої освіти і досліджень на всіх циклах; концепція сумісності європейської і національної систем кваліфікацій та їх описів (дескрипторів); концепція гарантування якості вищої освіти (стандарти, процедури, рекомендації); концепція розмаїття європейських систем вищої школи та їх взаємної зрозумілості й визнання [3, с.7].

Реформування вітчизняної системи підвищення кваліфікації вчителів, у тому числі фахівців природничо-математичних предметів, у післядипломній освіті відбувається з урахуванням основних напрямів державної політики в галузі освіти, її європейського вектору розвитку, особливостей соціально-економічного розвитку територій у процесі децентралізації влади в Україні. Так, актуальність проведення підвищення кваліфікації українських фахівців, що здійснюється відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа», «зумовлюється швидкими змінами в соціально-економічному, політичному житті країни, викликами глобалізації, об'єктивними потребами підвищення якості управління в умовах децентралізації, необхідністю розроблення нових технологій саморозвитку й самовдосконалення вчителів з урахуванням їхніх особистісно-професійних запитів і потреб та професійного досвіду» [12]. Цьому сприяє створена необхідна нормативно-правова база для подальшого розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників з урахуванням найкращого світового досвіду. На основі положень ст. 54 Закону України «Про освіту», що передбачають «вільний вибір освітніх програм, форм навчання, закладів освіти, установ і організацій, інших суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних працівників» [9], реалізується інноваційний підхід в організації курсів підвищення кваліфікації, які зорієнтовані на співпрацю між закладами системи підвищення кваліфікації вчителів у післядипломній освіті. Також, відповідно до ст. 8. Закону реалізується право на «освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів» [9].

Вагомим внеском у створення нової системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України є використання в освітньому процесі ідей Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) (ECTS – англ., European Community Course Credit Transfer System) [1]. Метою застосування ЄКТС в Європейському просторі вищої освіти є надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів, що сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти, сприяння в організації освітнього процесу із врахуванням індивідуальної освітньої траєкторії фахівців упродовж життя, верифікацію (визнання) результатів їхнього підвищення кваліфікації за різними видами освіти.

Порівняльний аналіз систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України і Польщі дозволяє стверджувати, що їх розвиток безпосередньо розглядається в контексті європейського майбутнього країн і пов'язується з інтеграцією освіти в європейський освітній простір. Тенденції розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів Республіки Польща свідчать про її прямування до таких суспільних явищ, як: глобалізація, варіативність, масовість, гуманізація й особистісна орієнтація. Загальними тенденціями оновлення системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у польському

просторі є інтенсифікація обміну слухачами, викладачами, ученими, розробка, порівняння, використання спільних із європейськими стандартами освіти. Саме входження Республіки Польща в Європейський Союз зобов'язало уряд країни до імплементації низки освітніх програм, що діють сьогодні в ЄС, зокрема такі, як: Лісабонська стратегія, навчання протягом усього життя – LLL (тривалий термін навчання), адаптація до європейської та національної рамки кваліфікацій, забезпечення якості освіти відповідно до Європейської кредитної системи професійної освіти та підготовки (ECVET – European credit system for vocational education and training).

Одним із пріоритетів розвитку польського суспільства визнано висококваліфікований персонал системи освіти (Захід Działania 9.4 PO KL) [16] про що, свідчить впровадження вже першого етапу Операційної програми «Людський капітал» (Program Operacyjny Kapitał Ludzki) (2007-2013 рр.), яка здійснювалася в Польщі за фінансовою підтримкою Європейського соціального фонду (ESF). Форми підвищення кваліфікації вчителів, а саме: освіта в післядипломний період, кваліфікаційні курси і курси підвищення кваліфікації вчителів, визнавалися такими, що сприяють налаштуванню кваліфікації фахівців відповідно до вимог, що стосуються стратегічних напрямів регіонального розвитку, змінам в освіті, відповідають попиту на нові кваліфікації та зміни демографічної ситуації в системі освіти [16].

У рамках Операційної програми «Людський Капітал» (PO KL – Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007-2013) та Операційної програми «Знання, освіта та розвиток» (PO WER – Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020) продовжується й сьогодні підготовка на національному рівні учителів-консультантів, едукаторів, методичних радників закладів удосконалення вчителів із метою подальшого поширення отриманих ними знань серед учителів закладів середньої освіти Польщі (проект «Система вдосконалення вчителів, заснованому на відкритому доступі до всебічної підтримки шкіл») та приєднання фахівців до освітніх проєктів впровадження інновацій у шкільну практику (проект «ІКТ у навчанні математичних та природничих предметів у гімназіях», навчальна програма «Інноваційні програми навчання точним предметам», «Інтегроване навчання природничих предметів із застосуванням інструментів інформаційних технологій»/проект «В пошуках Ейнштейна – Академія Розумів»).

Загальною тенденцією для систем педагогічної освіти України і Польщі є насичення професійної діяльності вчителів надпрофесійними компонентами, що пов'язуються з загальноосвітньою підготовкою фахівців, а саме: уміння інтерпретації аналізу результатів діяльності, використання банку комп'ютерних даних, опанування іноземною мовою. Так, на сучасному етапі модернізації освіти України та розвитку міжнародного співробітництва з країнами Європейського Союзу в освітньому просторі, інтеграції вищої освіти в Болонський процес особлива увага приділяється державою вивченню іноземних мов в освітніх закладах згідно з рекомендаціями Ради Європи, європейському досвіду впровадження мовного портфоліо в іншомовну учнівську та студентську практику та його врахування в українських реаліях [2, с.5].

У дискурсі реформ вищої освіти Республіка Польща, як й інших країн-членів Європейського Союзу, процес глобалізації та загальної модернізації відображається в тому, що англійська мова відіграє роль світової, преважує серед мов, на яких здійснюється освітній процес. Заходи польського уряду, що спрямовані на реформування системи підвищення кваліфікації вчителів, у тому числі, фахівців природничо-математичних предметів, ведуть до англізації внутрішнього середовища. Характерною відмінністю проходження навчання за програмою післядипломної педагогічної освіти у Польщі відповідно до стандартів освіти з підготовки до професії вчителя (2012) є опанування знань у сфері сучасної іноземної мови (англійської), коли вона не є спеціальністю, на рівні B2, відповідно до Європейської системи мовного навчання (Europejskiego Systemu Kształcenia Językowego) [13].

Більшість українських дослідників наголошують на необхідності вдосконалення існуючої системи підвищення кваліфікації вчителів, у тому числі фахівців природничо-математичних предметів, перегляду змісту, форм і методів навчання слухачів на основі інформатизації освіти. Цьому сприяє державна політика України в питаннях інформатизації суспільного життя й освіти, розбудови інформаційного суспільства, представлена на законодавчому рівні Законом України «Про Національну програму інформатизації», Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, Законом України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», що наголошує на актуальності й доцільності впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню галузь. Основними підходами підвищення кваліфікації фахівців в умовах інформатизації освіти є необхідність перегляду змісту інваріантної та варіативної складових системи фахового вдосконалення із метою доповнення їх тими курсами, що відображають світові тенденції в аспекті інформатизації суспільства й освіти.

Тенденція інформатизації освіти, як впровадження в систему педагогічної освіти методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій, створення відповідного середовища, що дозволяє використовувати його засоби та забезпечує доступ до інформаційних ресурсів [4, с.215], нині виразно простежується у програмах курсів підвищення кваліфікації польських учителів. Як зазначають польські дослідники, сучасними тенденціями розвитку системи професійного вдосконалення польських фахівців із біології є використання інформаційних технологій, проєктів, створення міждисциплінарного середовища, формування екологічної свідомості [14, с.10].

Модернізація освітньої політики України згідно зі стандартами Євросоюзу супроводжується формуванням загального освітнього і наукового простору, розробкою єдиних критеріїв і стандартів оцінювання якості знань. Переосмислення набувають критерії якості підвищення кваліфікації фахівців освітньої галузі, стандартів підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів післядипломної освіти. Серед пропозицій українських науковців щодо оцінювання якості освітньої діяльності в області підвищення кваліфікації фахівців розглядаються критерії результативності освітньої діяльності вчителів як слухачів курсів підвищення кваліфікації – рівень досягнення результатів навчання, рівень

удосконалення компетентностей фахівців, що визначаються освітньо-професійними програмами підвищення кваліфікації, рівень виконання випускних робіт та рівень упровадження результатів навчання в практику професійної діяльності [8].

До оцінювання якості підвищення кваліфікації українських фахівців відноситься організаційно-процесуальний (рівень нормативно-правового, інформаційного, рівень технічного забезпечення, відповідність форм і методів удосконалення до сучасних вимог) і змістовий (рівень інноваційності й практико-орієнтованості змісту освіти, рівень навчально-методичного забезпечення) критерії. Критерій задоволення запитів і потреб слухачів охоплює такі показники, як: ступінь задоволення запитів і потреб, відповідність змісту навчання професійним потребам; психологічний стан і рівень задоволеності якістю освітніх послуг; характер взаємовідносин суб'єктів освітнього процесу і ступінь задоволеності ними; соціально-психологічний клімат в освітньому закладі [8].

Педагогічно цінним є досвід польських колег щодо оцінювання якості освітніх послуг у закладах удосконалення вчителів, як одного з найважливіших елементів зовнішнього забезпечення якістю освітнього процесу, частини педагогічного нагляду в системі підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів Республіки Польща. Оцінювання рівня підвищення кваліфікації вчителів Польщі незалежно від їх фаху, проводиться в чотирьох областях: наслідки діяльності закладу – діяльність та задоволення людей, які використовують пропозицію об'єкта; процесів, що відбуваються в установі – концепція діяльності закладу, пропозиція реалізації завдань установи, організований характер освітніх процесів і співпраця вчителів, вирівнювання освітніх можливостей; функціонування об'єкта в локальному середовищі – співпраця з навколишнім середовищем у сфері використання ресурсів та сприяння підвищенню цінності освіти; ефективність діяльності закладу – задоволення потреб учителів, які скористалися пропозицією закладу житловими умовами й обладнанням [15].

Результати та їх обговорення. Виходячи з цього, створення сучасної системи оцінки якості є однією з найбільш актуальних завдань у сфері підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті обох країн. Проблемними залишаються питання оцінювання впливу професійного удосконалення вчителів на успішність учнів, формалізований характер здійснення заходів професійного роз-

витку фахівців, відсутність практичного застосування їх матеріалів у педагогічній діяльності вчителів. Першочерговим завданням на сьогодні є забезпечення такого професійного розвитку й підвищення кваліфікації фахівців, який був би безпосередньо пов'язаний з практичною педагогічною діяльністю вчителів, спрямованою на підвищення рівня навчальної успішності учнів [10].

Тому, усе більшої актуальності для підвищення якості вдосконалення вчителів природничо-математичних предметів України і Польщі набуває використання інформації, що збирається в системах незалежного оцінювання, у тому числі вторинного аналізу даних міжнародних досліджень TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), дослідження якості природничо-математичної освіти, і PISA (Program for International Student Assessment), міжнародної програми оцінювання навчальних досягнень учнів, рівнів їх математичної й природничої компетентностей, що вважаються на сьогодні необхідними для повноцінного функціонування в суспільстві.

У рапорті PISA «Польща: підвищення кваліфікації наступного покоління. Аналіз роботи Польщі в Програмі міжнародної оцінки учнів» («Poland: Skilling up the next generation An analysis of Poland's performance in the Program for International Student Assessment», 2012 г.) зазначається, що освітні практики, у тому числі й ті, метою яких є професійний розвиток учителів, потребують зорієнтованості на набуття учнями когнітивних навичок, що враховуються в оцінюванні їх компетентностей (уміння розв'язувати проблеми, креативне та критичне мислення). У центрі міжнародної дискусії перебувають навчальні програми, системи оцінювання, практичні заняття в класі для навчання учнів [17].

Висновок. Таким чином, загальними тенденціями розвитку систем підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України і Республіка Польща є глобалізація і європейська інтеграція, інформатизація, розвиток освітньої мобільності, зростання суспільної ролі педагогічної діяльності вчителя. Напрями освітньої політики обох країн щодо підвищення кваліфікації вчителів реалізується через розробку та затвердження єдиних міжнародних європейських стандартів якості післядипломної педагогічної освіти, впровадження європейської системи накопичення кредитів, створення європейського освітнього простору, англізації внутрішнього середовища, забезпечення професійного розвитку фахівців, спрямованого на підвищення рівня навчальної успішності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

- Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800. *Урядовий кур'єр*. 2019. № 167.
- Європейський вектор розвитку: стратегія інтеграційної політики України. Науково-допоміжний бібліографічний показник / уклад.: З. М. Горова, В. В. Косенко. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2011. 240 с.
- Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / за заг. ред. Ф.Г. Вашука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с.
- Кристопчук Т.Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського союзу: дис. ... д-ра педагог. наук. Київ, 2014. 559 с.
- Лісіна Л.О. Оцінка якості курсової підготовки в інституті післядипломної педагогічної освіти. *Розвиток сучасної природничо-математичної освіти: реалії, проблеми якості, інновації*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 21-28 жовт. 2013 р.). URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Lisina.pdf (дата звернення: 17.10.2019).
- Луначек В.Е. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників: тенденції в умовах глобалізації. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2017. № 49. С. 5–25.

7. Олійник В.В., Отич О.М. Післядипломна педагогічна освіта у контексті глобальних цивілізаційних змін. Вища освіта України в умовах глобалізації суспільства: монографія. Київ: Агроосвіта, 2015. 300 с.
8. Оліфіра Л.М. Визначення критеріїв якості освіти фахівців на засадах андрагогіки у системі підвищення кваліфікації. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*: матеріали II-ї Всеукр. Інтернет-конф. (Київ, 28 кв. 2017 р.). Київ: ЦПППО, 2017. С. 20–22.
9. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Офіційний вісник України*. 6 жовт. 2017. №78. С. 7. Ст. 2392.
10. Садовець О.В. Професійний розвиток учителів, спрямований на підвищення рівня навчальної успішності учнів: досвід США. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2013. №1(5). С. 224–231.
11. Силадій І. Розвиток освіти в контексті основних викликів глобалізації. *Вища освіта*. 2016. №16. С. 34–38.
12. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації керівних кадрів закладів загальної середньої освіти відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа»: затв. Наказом Міністерства освіти і науки України від 13.12.2018 № 1392.
13. W sprawie standardów kształcenia nauczycieli: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17.01.2012 r. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 2012. poz. 131.
14. Buchcic E., Żeber-Dzikowska I. Rola uczelni wyższych w przygotowaniu merytoryczno-metodycznym przyszłych nauczycieli z edukacji środowiskowej. *Współczesne kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli przedmiotów przyrodniczych na obszarach wiejskich i miejskich* / Redakcja naukowa Irena Fudali, Ilona Żeber-Dzikowska, Elżbieta Buchcic. Kielce: Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, 2012. 554 s.
15. Doskonalenie zawodowe nauczycieli wczesnej edukacji i opieki (ECEC) oraz edukacji szkolnej. EACEA NATIONAL POLICIES PLATFORM. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-53_pl.
16. Kapitał Ludzki Narodowa Strategia spójności. Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007-2013 pp. URL: <http://www.pokl.wrotapodlasia.pl/dzialanie-9-4.html> (дата звернення: 17.10.2019).
17. Nauczanie matematyki w Europie: BG ogólne wyzwania i strategię krajowe. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2012. 180 s.

REFERENCES

1. Some issues of professional development of pedagogical and scientific-pedagogical staff: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 21, 2019, № 800 (2019). *Government courier*. № 167.
2. European Development Vector: Ukraine's Integration Policy Strategy. Scientific-adjutant bibliographic index / compilation: Z.M. Gorova, V.V. Kosenko. Sumy: Sumy State University. A.S. Makarenko. (2011). 240 p.
3. Integration into the European educational space: achievements, problems, prospects: monograph / by general. ed. F.G. Vaschuk. Uzhgorod: Zak.State University. (2011). 560 p.
4. Kristopchuk, T.E. (2014). Tendencies in the development of teacher education in the countries of the European Union: diss. ... dr. pedagog. sciences. Kyiv. 559 p.
5. Lysina, L.O. (2013). Assessment of the quality of course training at the Institute of Postgraduate Teacher Education. *Development of modern natural-mathematical education: realities, quality problems, innovations*: materials All-Ukrainian. Research Practice Conf. (Zaporozhye, October 21-28, 2013).
6. Lunyachek, V.E. (2017). Teacher training: trends in the context of globalization. *Means of educational and research work*. № 49, 5–25.
7. Oliynyk V.V., Otych O.M. Postgraduate pedagogical education in the context of global civilizational changes. Higher education of Ukraine in the conditions of globalization of society: monograph. Kyiv: Agroeducation, 2015. 300 p.
8. Olifira, L.M. (2017). Determination of the criteria of quality for education of specialists on the basis of andragogy in advanced training. *Professional development of specialists in the adult education system: history, theory, technology*: materials of the 2nd All-Ukrainian. Internet conf. (Kyiv, April 28, 2017). Kyiv: CIPPE. 20–22.
9. On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017, № 2145-VIII (2017). *Official Bulletin of Ukraine*. 78. 7.
10. Sadovets, O.V. (2013). Teacher Professional Development for Student Achievement: US Experience. *Comparative professional pedagogy*. 1 (5). 224–231.
11. Siladii, I. (2016). Development of education in the context of the main challenges of globalization. *Higher Education*. 16. 34–38.
12. Typical educational program of organization and conducting of advanced training of management personnel of general secondary education institutions in accordance with the requirements of the “New Ukrainian School” Concept: approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated December 13, 2018. 1392.

Development of advanced training systems for teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate education of Ukraine and the Republic of Poland in the context of globalization and European integration

N. V. Yevtushenko

Abstract. The article is devoted to the problem of development of advanced training systems for teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate education of Ukraine and the Republic of Poland in the conditions of globalization and European integration. The European integration tendencies of the development of advanced training systems for teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate education of countries are determined. Particular attention is paid to such general tendencies of professional development of specialists as informatization, development of educational mobility, growth of social role of pedagogical activity of a teacher. The author draws attention to the need to rethink the quality criteria for improving the qualification of specialists in the educational sector of Ukraine, and develop standards for improving the qualification of teachers of natural and mathematical subjects in the postgraduate period.

Keywords: globalization, European integration, postgraduate pedagogical education; system of advanced training of teachers of natural and mathematical subjects.

PSYCHOLOGY

Психологічні особливості осіб з ішемічною хворобою серця

Ю. Ю. Чистовська, С. О. Гурський

Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, Черкаси, Україна
Corresponding author. E-mail: j.chystovska@ukr.net

Paper received 06.11.19; Accepted for publication 19.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-15>

Анотація. У статті на основі скринінгового дослідження проаналізовано психологічні характеристики осіб, що страждають на ішемічну хворобу серця. Для діагностики психологічних особливостей були використані наступні методи: опитувальник К. Леонгарда — Г. Шмішека, призначений для діагностики типу акцентуації характеру особистості та тест Кеттелла (16 RF-опитувальник), тест Лівена, SPSS-23. Отримані результати дають підстави стверджувати: в осіб, що страждають на ішемічну хворобу серця, достовірно вищі показники за такими факторами як тривожність, чутливість, напруженість, а також акцентуації неврвноваженого і збудливого типів.

Ключові слова: ішемічна хвороба серця, серцево-судинні захворювання, психогенні реакції, акцентуації.

Актуальність теми. За даними ВООЗ хвороби кардіологічного профілю посідають перше місце серед причин смертності населення. До найбільш поширених із них належить ішемічна хвороба серця (ІХС). ІХС — це психосоматична хвороба, в розвитку якої велика роль належить психотравмуючим факторам. Це захворювання на даний момент є недостатньо вивченим в плані індивідуально-типологічних властивостей осіб, найбільш схильних до формування серцево-судинних захворювань, а також визначення психологічних механізмів, знання яких може забезпечити вихід на конкретні методи психологічного втручання для профілактики та реабілітації хворих, зокрема, допоможе розкрити спонукальні установки особистості цих хворих, особливості їх психологічної дезадаптації в системі «особистість — хвороба» [7].

Зв'язок ІХС з психоемоційними перенапруженнями та особистісними особливостями хворих був проаналізований у роботах як зарубіжних так і вітчизняних учених.

Багато сучасних дослідників висловлюють думку про те, що ІХС — це не лише порушення в організмі, а фактор, що змінює все майбутнє людини і ламає стереотипи її існування, які створювалися протягом усього життя.

Дослідниками встановлено, що до 80 % хворих на ІХС мають психічні зміни. У хворих на ІХС учені спостерігають такі психологічні особливості, як підвищена тривожність, пригніченість, чутливість, емоційну нестійкість, що пов'язані зі страхом смерті.

Короткий огляд публікацій за темою. Психологічним особливостям пацієнтів із захворюваннями серцево-судинної системи приділяється значна увага як в медичній, так і в психологічній літературі.

Відомий радянський психіатр Е.К. Краснушкін вважав, що при емоційних станах разом із зміною ритму серцевої діяльності відбуваються зміни кровопостачання серцевого м'яза, якими і пояснюються соматичні відчуття, які супроводжуються емоційним реагуванням на них пацієнтів [8].

В. Кеннону належать дослідження по вивченню впливу емоцій на фізіологічні функції. Ним показано, що під впливом емоцій відбувається збудження сим-

патичного відділу вегетативної нервової системи і посилене виділення наднирковими адреналіну, який також має дію симпатикотонії, внаслідок чого відбувається перерозподіл крові, посилена притока її до серця, легенів, центральної нервової системи, кінцівок і відтік від черевної порожнини. Цей перерозподіл крові має корисне, адаптивне значення [9].

Зміни, що відбуваються в периферичному кровообігу, служать основою для появи різних відчуттів, таких, як відчуття напруги в голові, биття в скронях, шум у вухах, передзапаморочна пустота в голові та ін. (Е. Д. Краснушкін) [10].

Добре відомо, що хворі з органічними ураженнями серця, вадами клапанів, як правило, не скаржаться на серце, не помічають порушень його діяльності. Деякі автори вважають, що при значному органічному ураженні серця менше вираження приймають невротичні симптоми та психогенні реакції на цей стан (Карвасарський Б.Д., Лакосіна В.С., Ушаков В.Д.) [9].

Як вказують В. Байди́ков та А. Ташева, зміни ритму серцевої діяльності, які часто наступають психогенно, можуть викликати різні страхи, особливо страх смерті. Це, вірогідно, пов'язано з уявленням людей про значення серця і його ритмічної діяльності — із здоров'ям, а порушення її — із смертю. Разом з психогенними реакціями особистості на серцево-судинні розлади у хворих цієї групи можуть спостерігатися невротоподібні порушення, пов'язані з хворобливим процесом і змінами кровопостачання органів. Так, при вадах серця частіше за все зустрічаються неврастеноподібні стани [11].

Карвасарський Б.Д. також у своїх працях вивчає психологічні особливості пацієнтів з серцево-судинними захворюваннями. Згідно його досліджень, явища стомлюваності спостерігаються найбільш виразно при фізичних навантаженнях, самі хворі зазвичай скаржаться на фізичну стомлюваність. Першою ознакою стомлюваності, що виникає при розумовому навантаженні, є підвищена виснажуваність активної уваги [6].

В. Байди́ков та А. Ташева вказують, що при погіршенні соматичного стану дратівлива слабкість

може змінитися гіпостенією. Якщо дратівливий, збудливий, образливий хворий стає тихим, спокійним, млявим і байдужим, то це вказує на погіршення його соматичного стану і на більш важкі психічні розлади. Крім того, при вадах серця можуть спостерігатися інтелектуальні зміни, які виявляються в деякій інертності мислення, звуженні кола інтересів. Зниження продуктивності в інтелектуальній діяльності зазвичай відбувається за рахунок повільності та частих відволікань [11].

Значне місце серед психічних порушень займає розлад сну, який стає поверхневим, з частими пробудженнями і сновидіннями неприємного, а у ряді випадків страхітливого змісту.

Істероформні розлади, які досліджували В.П. Белов та В.В. Ковальов, виявляються у вигляді афектно-моторних і афектно-вегетативних пароксизмів. Виникнення вказаної симптоматики часто буває пов'язаним з психогенною дією або конфліктом. Пацієнти стають дратівливими, вимагають до себе підвищеної уваги, з'являється прагнення привертати до себе увагу розповідями про незвичайні події свого життя і стану здоров'я.

В.В. Ковальов вказував, що для іпохондричних розладів при пороках серця типовий стійкий сенестопатичний синдром. Велике місце в картині хвороби можуть займати фобії, в походженні яких часто грають роль психогенні та ятрогенні чинники [13].

За останні десятиріччя у зв'язку з розвитком серцево-судинної хірургії стали відомі психічні порушення, що виникають після операцій на серці. Зокрема, Л.Н. Лежепекова та Б.А. Якубов в динаміці нервово-психічних порушень в післяопераційному періоді виділяють три етапи: адинамічний, невротичний і період зворотного розвитку астенічних явищ [14].

В роботах цих авторів описуються наступні психологічні особливості пацієнтів, які перенесли операцію на серці. В першому періоді після операції на серці пацієнти легко виснажуються, для них характерне деяке оглушення, байдужість до навколишнього оточення і свого стану. Вони насилу відповідають на питання, односкладово, тихим голосом, швидко стомлюються. В другому періоді стають більш активними, виразно виявлені іпохондричність і дратівлива слабкість. Можуть з'явитися турбота, тривога за стан здоров'я. Іноді виникає піднесений настрій з балакучістю, безтурботним відношенням до своєї хвороби. Ця поведінка пацієнтів, на думку авторів, може представляти небезпеку для їх фізичного стану, оскільки вони скоюють різкі рухи, прагнуть вставати. Сон порушується, з'являється ілюзорне сприйняття оточуючого, що ще більш ускладнює картину хвороби і догляд за такими хворими. Вони потребують проведення психотерапевтичних бесід, які, враховуючи стомлюваність і виснаженість хворих, не повинні бути тривалими, а адресовані до хворого слова прості і зрозумілі; а також призначення снодійних і транквілізаторів. З кінця 2-го тижня після операції настає поступове поліпшення стану.

Ішемічна хвороба серця (ІХС) – патологічний стан, що характеризується абсолютним або відносним порушенням кровопостачання міокарда внаслідок

ураження коронарних артерій серця (згідно визначенню Всесвітньої організації охорони здоров'я, 1965 р.) [5].

Серцево-судинні захворювання, обумовлені атеросклерозом, і їх ускладнення є основною причиною інвалідизації і смертності серед дорослих осіб в розвинених країнах світу. Як відзначає Р.Г. Оганов, ускладнення серцево-судинних захворювань стають причиною смерті у чоловіків в 50% випадків, а у жінок - в 65% випадків. згідно з даними Держстату, на ІХС страждає майже 10 млн осіб. Щорічна смертність від ІХС становить 2-3%, а не смертельний інфаркт міокарда розвивається приблизно у 3% пацієнтів, які страждають на ІХС. Необхідно зазначити, що коефіцієнти смертності від ІХС у пострадянських країнах за період з 1965 по 1998 р серед чоловіків 45-74 років підвищилися з 499 до 1152, серед жінок того ж віку - з 237 до 401 на 100 тис. населення [1].

На підставі численних клінічних, лабораторних і епідеміологічних досліджень доведено, що розвиток атеросклерозу, в тому числі коронарних артерій, пов'язаний зі способом життя, наявністю деяких особливостей обміну речовин і захворювань або патологічних станів, які в сукупності визначають як фактори ризику ІХС. Найбільш значимими факторами ризику є: куріння, цукровий діабет, ожиріння, наявність ІХС у близьких родичів, низька фізична активність. Імовірність розвитку ІХС підвищується при комбінації двох, трьох і більше перерахованих факторів ризику, особливо при малорухливому образі життя [9].

Можна виділити основні та другорядні фактори ризику ІХС.

Причинами ІХС є атеросклероз коронарних артерій, порушення їх тону та підвищення адгезивно-агрегаційних властивостей формених елементів крові. До розвитку ІХС призводять гіперліпідемія, артеріальна гіпертензія, паління, гіподинамія, надлишкова маса тіла та неякісне харчування, цукровий діабет, генетична схильність. Основним патогенетичним фактором є атеросклеротичне ураження коронарних артерій. У міру накопичення ліпідів у стінці судини порушується ендотеліальна функція, виникають виразки і розриви фіброзного покриву бляшки. Це призводить до утворення тромбоцитарних агрегатів і мікротромбів. На цьому процес може або призупинитися, або послужити поштовхом до утворення тромбу й ангіоспастичних реакцій з наступною закупоркою просвіту коронарної судини.

До основних факторів ризику ІХС належать: вік (чоловіки старше 45 років; жінки старше 55 років або рання менопауза без замісної терапії естрогенами); гіперхолестеринемія – підвищення рівня холестерину в сироватці крові понад 5,17 ммоль/л (200 мг/дл); зниження холестерину ліпопротеїдів високої щільності менше 35 мг/дл (0,9 ммоль/л); артеріальна гіпертензія; паління; несприятлива спадковість (інфаркт міокарда або раптова смерть найближчих родичів у віці до 55 років); цукровий діабет.

Із другорядних факторів ІХС заслуговують на увагу: низька фізична активність; надлишкова маса тіла; психологічні та соціальні фактори; якість питної води (низький вміст солей Ca⁺⁺); застосування пероральних контрацептивів (естрогени посилюють

гіперхолестеринемію та гіпертригліцеридемію, артеріальну гіпертензію, ожиріння, порушення згортання крові).

У виникненні ішемічної хвороби як серцевої форми атеросклерозу і гіпертонічної хвороби важливу роль відіграє низка сприяючих умов: гіперліпідемія, артеріальна гіпертензія, надлишкова маса тіла, малорухливий спосіб життя, куріння, цукровий діабет, подагра, хронічно емоційне перенапруження, спадкова схильність.

Мета – дослідити психологічні особливості осіб, що страждають на ішемічну хворобу серця.

Методи та організація дослідження: опитувальник К. Леонгарда — Г. Шмішека, призначений для діагностики типу акцентуації характеру особистості та тест Кеттелла (16 RF-опитувальник), тест Лівена, SPSS-23.

Дослідження проводилось на базі Черкаської міської лікарні та серед студентів ЧНУ ім. Б. Хмельницького заочної форми навчання різних факультетів. Вибірка складала 80 осіб, з них 40 – експериментальна група, 40 – контрольна. Вік досліджуваних – від 20 р. до 45 р.

Результати та їх обговорення. ІХС — це психосоматична хвороба, в розвитку якої велика роль належить психотравмуючим факторам. Це захворювання на даний момент є недостатньо вивченим в плані індивідуально-типологічних властивостей осіб, найбільш схильних до формування серцево-судинних захворювань, а також визначення психологічних механізмів, знання яких може забезпечити вихід на конкретні методи психологічного втручання для профілактики та реабілітації хворих, зокрема, допоможе розкрити спонукальні установки особистості цих хворих, особливості їх психологічної дезадаптації в системі «особистість — хвороба» [7].

З метою дослідження психологічних особливостей осіб, що страждають на ішемічну хворобу серця було запропоновано людям віком 20 – 45 років прийняти участь в дослідженні.

Вибірка складала з 80 осіб, 39-ти чоловіків і 41-ї жінки.

В дослідженні було використано методику на виявлення акцентуацій характеру К.Леонгарда – Г. Шмішека та методику багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла – «багатофакторний особистісний опитувальник 16 PF».

Дослідження експериментальної групи осіб проводилось на базі Черкаської міської лікарні. В ньому взяли участь 40 осіб, що страждають на ішемічну хворобу серця, 21 жінок і 19 чоловіків, віком від 20 до 45 років. Для запобігання психологічного виснаження досліджуваних робота проводилася в два етапи.

В якості контрольної групи виступили особи такого ж віку – студенти ЧНУ ім. Б. Хмельницького заочної форми навчання різних факультетів. Група складалася з 40 осіб – 20 жінок та 20 чоловіків. Студентам також було запропоновано пройти «багатофакторний особистісний опитувальник 16 PF» та методику на виявлення акцентуацій характеру К. Леонгарда – Г.Шмішека.

Проаналізувавши отримані дані за методикою «багатофакторний особистісний опитувальник 16 PF»

Р. Кеттелла ми визначили такі відмінності психологічних особливостей пацієнтів з ішемічною хворобою серця та групи студентів: достовірні відмінності особистісних особливостей обох досліджуваних груп спостерігаються за такими факторами:

За факторами А (замкнутість - товариствість), В (інтелект), І (жорстокість – чутливість), О (впевненість у собі – тривожність), Q4 (розслабленість – напруженість). А саме в експериментальній групі пацієнтів достовірно вищий показник факторів А (замкнутість - товариствість), І (жорстокість – чутливість), О (впевненість у собі – тривожність), Q4 (розслабленість – напруженість). Натомість в групі студентів достовірно вищі показники В (інтелект) та MD (адекватність самооцінки).

За фактором MD (адекватність самооцінки) достовірно високі результати показала група здорових осіб.

За факторами L (довірливість – підозрілість), М (практичність – розвинута уява), F (стриманість – експресивність), спостерігаються більш високі показники в групі хворих, а за шкалами G (підвладність почуттям – висока нормативність поведінки) та N (прямолінійність – дипломатичність) – у групі студентів, але при перевірці достовірності відмінностей це припущення не підтвердилося.

За іншими шкалами відмінностей не знайдено.

За допомогою методики на виявлення акцентуацій характеру Шмішека ми визначили, що існують певні відмінності між вираженістю акцентуацій характеру у двох груп досліджуваних.

Достовірні відмінності психологічних особливостей обох досліджуваних груп спостерігаються за акцентуаціями збудливого типу в осіб з ішемічною хворобою серця. За акцентуаціями невраїноваженого типу спостерігаються більш високі показники в групі хворих, а за акцентуаціями циклотимного типу – в групі здорових осіб, але при перевірці достовірності відмінностей це припущення не підтвердилося, що свідчить лише про можливу тенденцію.

Висновки. Ішемічна хвороба серця як гостре соматичне захворювання має значний психотравмуючий та стресовий вплив, перш за все, своєю гостротою та тяжкістю.

Проаналізувавши отримані дані за методикою «багатофакторний особистісний опитувальник 16 PF» Р. Кеттелла ми визначили такі відмінності: за факторами А (замкнутість - товариствість), В (інтелект), І (жорстокість – чутливість), О (впевненість у собі – тривожність), Q4 (розслабленість – напруженість) достовірно високі бали виявилися в осіб, що страждають на ішемічну хворобу серця. За фактором MD (адекватність самооцінки) достовірно високі результати показала група здорових осіб. За факторами L (довірливість – підозрілість), М (практичність – розвинута уява), С (емоційна нестійкість – емоційна стійкість), Е (підпорядкованість – домінантність), F (стриманість – експресивність), G (підвладність почуттям – висока нормативність поведінки), Н (нерішучість – сміливість), N (прямолінійність – дипломатичність), Q1 (консерватизм – радикалізм), Q2 (конформізм – нонконформізм), Q3 (низький самоконтроль – високий самоконтроль) достовірних відмінностей не виявлено.

Після проведення обробки результатів методики на виявлення акцентуації характеру К.Леонгарда – Г. Шмішека ми визначили, що є певні відмінності між вираженістю акцентуації характеру у двох груп

досліджуваних, а саме – особи, що страждають на ішемічну хворобу серця мають акцентуації збудливого типу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маркова М. В., Бабич В. В. Медико-психологічні аспекти розвитку та перебігу хвороб системи кровообігу // *Новости медицины и фармации. Неврол. и психиатр. Спец. выпуск.*— 2008.— № 243.— С. 71–74.
2. Дзеружинская Н. А. Коморбидные психические расстройства у пожилых пациентов общей медицинской (кардиологической) практики: Дис. ... докт. мед. наук.— К., 2003.— 308 с.
3. Сердюк О. І. Непсихотичні форми психічних порушень психічної сфери у хворих на хронічні соматичні захворювання (клініка, систематика, критерії діагностики та принципи терапії): Автореф. дис. докт. мед. наук.— Харків, 2003.— 34 с.
4. Психокардиология/А. Б. Смулевич, А. Л. Сыркин, М. Ю. Дробижев, С. В. Иванов.— М.: МИА, 2005.— 778 с.
5. Чабан О. С., Хаустова О. О. Психосоматична медицина (аспекти діагностики та лікування).— К.: ТОВ «ДСГ Лтд», 2004.— 96 с.
6. Карвасарский Б.Д. Медицинская психология.- Л., 1982. – 272 с.
7. Байдилов В., Ташёва А. Выраженные тревожно-фобические переживания соматических больных как диагностический признак потребности в психологической помощи. - В сб.: «Проблемы психологического консультирования семьи.» - Ростов-на-Дону.: Новость, 1991. – С.107-110.
8. Курцин И.Т. Теоретические основы психосоматической медицины. Л.: Наука.: 1973. – 336 с.
9. Медицинская психология и деонтология./под ред. Г.В.Морозова, Г.И.Царедворцева. – М.: Медицина, 1983. – 270 с.
10. Комплексная социально-психологическая методика изучения личности инженера [Текст]: учеб. пособие/Э. С. Чугунова, В. А. Чикер, С. М. Михеева и др.; под ред. Э. С. Чугуновой. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1991. – С. 56–68.
11. Батаршев А. В. Диагностика пограничных психических расстройств личности и поведения/А. В. Батаршев. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. – 320 с. – С. 112–168.
12. Бурлачук Л.Ф. Акцентуации личности: что диагностируем?/Л.Ф. Бурлачук, В.Н. Духневич // *Вопросы психологии.* – 1998. – № 2. – С. 136-144.
13. Х'елл Л., Зиглер Д. Теорії особистості/Л. Х'елл. – П., 1999. – С. 16 – 18.
14. Общая психодиагностика/Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина.— М.: Издво МГУ, 1987. – С. 304.
15. Харченко Д. М. Психосоматичні розлади. Теорії, методи діагностики, результати досліджень: навчальний посібник/Д. М. Харченко. – К.: Видавничий дім «Слово», 2015. – 280 с.

REFERENCES

1. Markova M. V., Babych V. V. Medyko-psychologichni aspekty rozvytku ta perebihy xvorob systemy krovoobihy // *Novosti medytsyny u farmatsyy. Nevrol. u psyxuatr. Spets. vypusk.*— 2008.— № 243.— С. 71–74.
2. Dzeryzhynckaya N. A. Komorbydnye psyxycheskye rastroyctva y pozhylyx patsyentov obshchey medytsynckoy (kardyolohyckoy) ppraktyky: Dys. dokt. med. nayk.— К., 2003.— 308 с.
3. Serdyuk O. I. Nepsyhotychni formy psyxichnyx popyshen' psyxichnoyi sfery y xvoryx na xronichni comatychni zahvopyuvannya (klinika, cyctematyka, kpytepiyi diahnoctyky ta ppyntsypy tepapiyi): Avtopef. dys. dokt. med. nayk.— Harkiv, 2003.— 34 с.
4. Psyxokardyolohyya/A. B. Smylevych, A. L. Syrkyn, M. YU. Drobyzhev, C. V. Ivanov.— М.: MYA, 2005.— 778 с.
5. CHaban O. C., Hayctova O. O. Psyxocomatychna medytsyna (aspekty diahnoctyky ta likyvannya).— К.: TOV «DCH Ltd», 2004.— 96 с.
6. Карвасарский В.Д. Medytsynckaya psyxolohyya.- Л., 1982. – 272 с.
7. Baydykov V., Tashchëva A. Vypazhennye tpevozhno-fobyckeskye pepeshyvannya comatyckeskyx bol'nyx kak dyahnoctyckesky ppyznak potpebnocty v psyxolohyckoy pomoshchy. - V sb.: «Ppoblemy psyxolohyckekoho koncyl'typovannya cem'ny.» - Poctov-na-Dony.: Novoc't', 1991. – С.107-110.
8. Kyptsyn Y.T. Teopetyckeskye osnovy psyxocomatyckey medytsyny. L.: Nayka.: 1973. – 336 с.
9. Medytsynckaya psyxolohyya y deontolohyya./pod red.. H.V.Mopozova, H.Y.TSapedvoptseva. – М.: Medytsyna, 1983. – 270 с.
10. Komplekcnaya cotsyal'no-psyxolohyckaya metodyka yzychenyua lychnocty ynzhenepa: ycheb. pocobyë/É. С. CHyhynova, V. A. Chyker, С. М. Myxeyeva y dp.; pod ped. É. С. CHyhynovoy. – Л.: Yzdatel'ctvo Lenynhpadckoho ynyvepcyteta, 1991. – С. 56–68.
11. Batapshev A. V. Dyahnoctyka pohpanychnyx psyxycheskyx rastroyctv lychnocty y povedenyua/A. V. Batapshev. – М.: Yzd-vo Yncytyta Psyxotepapy, 2004. – 320 с. – С. 112–168.
12. Byplachyk L.F. Aktsentyatsyy lychnocty: chty dyahnoctypem?/L.F. Byplachyk, V.N. Dyhnevych // *Voppocy psyxolohyy.* – 1998. – № 2. – С. 136-144.
13. X'yell L., Zihlep D. Teopiyi ocobycctoc'ti/L. X'yell. – П., 1999. – С. 16 – 18.
14. Obshchaya psyxodyahnoctyka/Под ped. А. А. Bodaleva, V. V. Stolyna.— М.: Yzdvo MHU, 1987. – С. 304.
15. Kharchenko D. M. Psykhosomatychni rozlady. Teoriyi, metody diahnoctyky, rezul'taty do-slidzhen': navchal'nyy posibnyk/D. M. Kharchenko. – К.: Vydavnychy dim «Slovo», 2015. – 280 с.

Psychological features of the patient with ischemic heart disease

Yu. Yu. Chystovska, S. O. Hurskyi

Abstract. The article analyzes the psychological characteristics of persons suffering from coronary heart disease based on a screening study. The following methods were used to diagnose psychological peculiarities: K. Leongapad - G. Shmishek questionnaire, identified for the diagnosis of the type of xapaktepy acapycty, and the text of the Ketellen test, 16 RF-test (16 RF) The results obtained suggest that in people suffering from coronary heart disease, significantly higher rates for such factors as anxiety, sensitivity, tension, as well as accentuation of unbalanced and excitable types.

Keywords: *ischemic heart disease, cardiovascular disease, psychogenic reactions, accentuation.*

Етапи розвитку міжособистісної взаємодії фахівців соціономічних професій

С. В. Ситнік

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Україна
Corresponding author. E-mail: mobilsvetik2000@meta.ua

Paper received 05.11.19; Accepted for publication 20.11.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-209VII86-16>

Анотація. Стаття присвячена розвитку міжособистісної взаємодії представників соціономічних професій. В ході теоретичного дослідження були виявлені такі етапи розвитку міжособистісної взаємодії як: контакт, комунікація, взаємовідносини і спільна діяльність. На етапі контакту відзначається психологічний механізм у розвитку цього контакту, який проявляється в тому, що він може зупинитися за зовнішніми або внутрішніми причинами. При цьому якщо не всі його етапи були пройдені, то в цьому випадку повторний контакт починається з другого або третього, тому що результати першого або другого етапів вже були сприйняті і особистість переходить до завершального етапу первинного контакту. Показані мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольові компоненти, які проявляються на всіх етапах міжособистісної взаємодії у представників соціономічних професій.

Ключові слова: міжособистісна взаємодія, контакт, комунікація, взаємовідносини, сумісна діяльність.

Вступ. Розвиток суспільства характеризується змінами у соціальній, економічній та політичній сферах. Це вимагає вдосконалення міжособистісної взаємодії на різних рівнях діяльності та спілкування, зокрема, фахівців соціономічних професій. Дослідження проблеми міжособистісної взаємодії має значення для оптимізації сумісної діяльності, прийняття рішень в складних професійних ситуаціях, подолання міжособистісних конфліктів, налагодження ділових та міжособистісних стосунків. Актуальність проблеми розвитку міжособистісної взаємодії фахівців соціономічних професій зумовлена суттєвими факторами як теоретичного так і практичного характеру, крім того, міжособистісна взаємодія є суттєвою умовою досягнення успіху в соціономічних професіях. Питання міжособистісної взаємодії розглядалися в дослідженнях вітчизняних психологів (В.С. Агеєв, Б.Г. Ананьєв, Г.М. Андреева, О.О. Бодальов, Б.Ф. Ломов, та ін.) У роботах цих авторів міжособистісна взаємодія розглядається в якості складової частини спілкування. У зарубіжній психологічній науці (М. Аргайл, Е.Берн та ін.) основна увага приділяється поведінковим аспектам феномена «інтеракція», його структурним компонентам і механізмам. В.М. Куніцина, Н.В. Казарінова, В.М. Погольша та інші автори виділяють критерії або умови міжособистісної взаємодії [2].

Водночас концептуальні особливості міжособистісної взаємодії потребують свого подальшого вивчення, що обумовило мету нашого дослідження, яка полягала у вивченні етапів розвитку міжособистісної взаємодії фахівців соціономічних професій. Завдання дослідження: 1) проаналізувати спеціальну літературу з проблеми дослідження; 2) теоретичне обґрунтувати етапи розвитку міжособистісної взаємодії фахівців соціономічних професій; 3) розкрити компоненти міжособистісної взаємодії

Огляд публікацій. Розпочнемо з розгляду поняття «взаємодія». Це поняття досліджується не тільки в психології, але і у філософії. З'ясування філософської сутності взаємодії виступає методологічною основою для розуміння взаємодії на рівні психології. В довідковій літературі взаємодія визначається як «процес взаємного впливу тіл один на одного, будь-який зв'язок і відношення між матеріальними об'єктами і явищами, підкреслюється, що у будь-якій цілісній системі взаємодія виступає як таке відношення, в якому причина і наслідок постійно змінюються місцями» (Філософський словник, 1975, с. 59).

Під час взаємодії відбувається поєднання частин в певну цілісність. В цілісній системі взаємодія передбачає впливи об'єктів один на одного, завдяки цьому вони змінюються. Тобто, взаємодія є умовою розвитку цих об'єктів (Філософський словник, 1991). Взаємодія виступає як форма зв'язку. Під час якого матеріальні явища взаємообумовлюють і переходять один в одного (Р.А. Аронов, 1982; В.Н.Князєв, 1981; В.Н.Чусовитін, 1991).

У філософії вивчається взаємодія, але є різні погляди на зміст цього поняття. Аналіз філософської літератури дозволив визначити декілька аспектів у тлумаченні поняття «взаємодія»: онтологічний аспект (А.Н.Авер'янов); логіко-гносеологічний аспект (І.І.Жбанкова; універсальна аспект (О.В.Чернишов). Інший підхід до розуміння взаємодії полягає в тому, що це є «діалектична єдність боротьби і сприяння» (А.Н. Авер'янов, 1979, с.21). Боротьба та сприяння (співробітництво) періодично змінюється один на одне у процесі взаємодії. Тобто, сторони, які взаємодіють знаходяться в єдності. Ця єдність не виключає протиріч та боротьби (А.Н. Авер'янов, 1979). У логіко-гносеологічному аспекті розгляду взаємодії вона характеризується як універсальна форма зв'язку, під час якого відбувається одночасна і двохстороння дія двох або більшої кількості систем одна на одну (І.І.Жбанкова, 1991, с.38). Також важливо розуміти взаємодію процесуально, тобто, мати на увазі, що це тим часова система, тому треба позначити начало взаємодії, етапи і тенденції її розвитку.

Взаємодія є предметом різних психологічних досліджень. Так, в концепції взаємодії Дж. Міда виокремлюються стадії її розвитку. А саме, імпульс, перцепцію, маніпуляцію, консуммацію (споживання). За цими стадіями відбувається поповнення досвіду суб'єктів взаємодії, а також своєрідна перебудова зміщення ціннісних і смислових акцентів. Розглядаючи структуру взаємодії Б.Ф.Паригін, в якості основ-

них її складових виділив кооперативну діяльність, інформаційні зв'язки, взаємовплив, взаємовідношення та взаєморозуміння. У подальшому ця точка зору отримала свій розвиток у роботах таких психологів як Г.М.Андреєва, О.О.Бодальов, Я.Л. Коломинський, Б.Ф.Ломов, М.М. Обозов та ін.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи природу міжособистісної взаємодії, зазначимо, що специфічними формами взаємодії є міжособистісне взаємовідношення і міжособистісне спілкування [3]. Взаємодія людей завжди передбачає їх відношення один до одного. Розвиток відношень залежить від самих індивідів, від умов ситуації і соціального строю, від наступної трансформації контактів та результатів сумісної діяльності. В цілому, проблема міжособистісної взаємодії є актуальною і перспективною для розробки.

Згідно другого завдання дослідження розглянемо етапи міжособистісної взаємодії фахівців соціономічних професій. Термін «соціономічні професії» використовується у наукових дослідженнях останніх років багатьма науковцями. До цієї групи професій дослідники відносять ті, що, згідно з класифікацією Є.О. Климова, входять до типу «людина-людина». Зауважимо, що особливістю цих професій є переважання в трудовій діяльності ситуації міжособистісної та ділової взаємодії. Міжособистісна взаємодія це інтеграційний процес взаємовпливу суб'єктів сумісної діяльності, яка виникає на основі спілкування та взаємостосунків. Міжособистісна взаємодія розпочинається з контакту, в якому можна виділити три етапи (див. рис. 1).

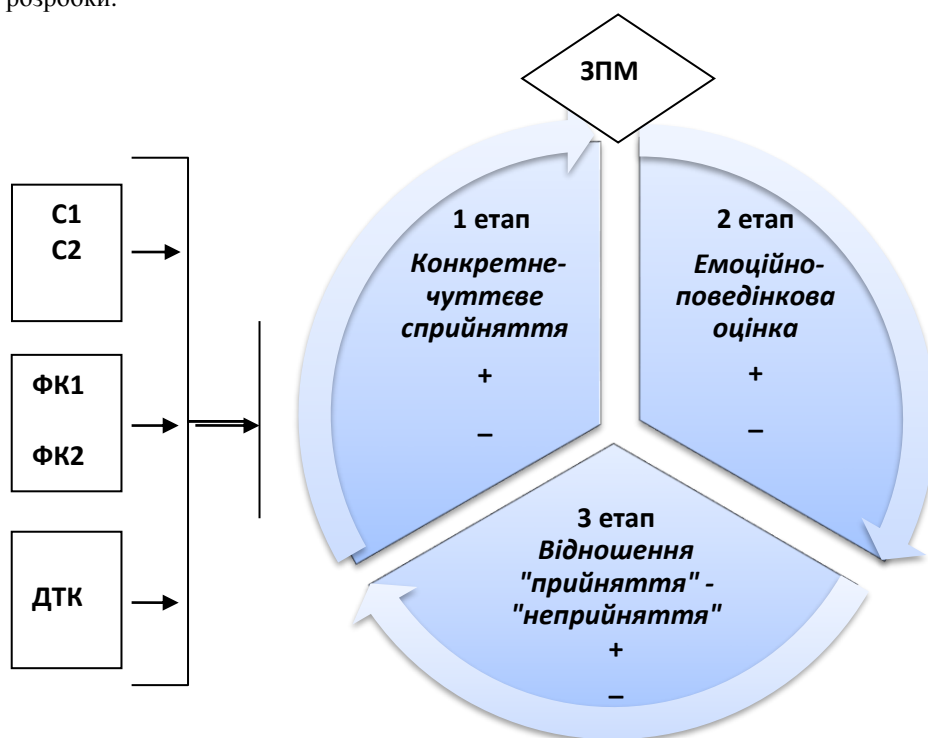


Рис. 1. Механізм розвитку контакту

Примітка: ЗПМ – започаткування особистісної мети; С1 – ситуація мимовільного контакту; С2 – ситуація мотивованого контакту; ФК1 – форма візуального контакту; ФК2 – форма вербального-поверхового контакту; ДТК – детермінанти контакту; «+» - успішне проходження етапу; «-» - не проходження контакту.

Перший пов'язаний з конкретно-чуттєвим сприйняттям зовнішнього вигляду, особливостей поведінки іншої людини. Зазвичай при цьому домінують емоційно-поведінкові реакції індивідів один на одного. Ці реакції складають другий етап розвитку. Завершується первинний контакт визначенням власної позиції «прийняття» або «неприйняття» людини для подальшого спілкування. Цей результат первинного контакту проявляється в жестах, інтонації, погляді та ін.

Психологічний механізм у розвитку первинного контакту спостерігається у тому, що він може припинитися через зовнішні або внутрішні причини, і при цьому не всі його етапи будуть пройдені. Тоді наступний контакт з цією ж людиною розпочинається з другого або третього етапу. Це пояснюється тим, що результати першого або другого етапів вже були сприйняті та усвідомлені людиною і вона може пе-

реходити до завершального етапу первинного контакту.

Під час первинного контакту виділяються ситуації мимовільного та мотивованого контакту. Серед його форм виокремлюються візуальний, вербально-поверховий та тілесний контакти.

В якості психологічних детермінантів у розвитку контактів виступають індивідуально-психологічні особливості контактуючих людей, а також конгруентність, яка вказує на підтвердження взаємних рольових очікувань, співзвучність переживань учасників контакту, тощо. На цьому етапі розвитку міжособистісної взаємодії започатковується особистісна межа, яка коректується у подальшій комунікації.

Якщо результатом первинного контакту є прийняття іншої людини, тоді з'являється можливість для розвитку комунікації з нею. Етапами цього процесу є

пошук узгодження мотивів та цілей комунікації; і знаходження консенсусу або припинення комунікації.

Під час комунікації спостерігається наступні її типи: імперативний, маніпулятивний, діалогічний. На цьому етапі з'являється чітко окреслена межа комунікації.

Психологічними детермінантами розвитку комунікації передусім виступають соціальний та емоційний інтелект. Розвиток комунікації веде до формування взаємостосунків. Це формування відбувається за наступними формами. Діалогова, яка розподіляється на приятельську та товариську. Особистісна - виявляється в дружніх та близьких стосунках. В залежності від форми встановлюється межа взаємостосунків. Психологічними детермінантами виступають: когнітивна емпатія, емоційна емпатія, конативна емпатія, міжособистісна сумісність, Я-концепція, міжособистісна привабливість, симпатія - антипатія, ідентифікація.

Досягнення достатнього рівня взаємостосунків означає появу можливості побудови сумісної діяльності, яка відбувається за такими етапами: вибір мети, узгодження мотивів, виконання сумісної діяльності для досягнення мети, отримання результатів, досягнення взаєморозуміння. Важливою характеристикою сумісної діяльності є її стиль. Виокремлюються такі стилі як: авторитарний, колегіальний, ліберальний. Детермінантами сумісної діяльності виступають: ціннісно-смілова єдність, сумісність, спрацьованість, індивідуально-організаційні здібності.

Таким чином, розвиток міжособистісної взаємодії проходить 4 етапи: контакт, комунікація, взаємостосунки та сумісна діяльність. На кожному етапі можливо просування в позитивному напрямку розвитку, а може з тих чи інших зовнішніх або внутрішніх причин не відбутися розвиток міжособистісної взаємодії.

Третє завдання дослідження стосується компонентів міжособистісної взаємодії, які забезпечують функціонування в цілому всіх етапів взаємодії. Це такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, і емоційно-вольовий. У міжособистісній взаємодії фахівців соціономічних професій умовно виділено три компонента: мотиваційний, когнітивний і емоційно-вольовий. Мотиваційний компонент являє собою потреби, мотиви, інтереси, відношення, що пов'язані з метою взаємодії. Когнітивний компонент взаємодії міститься у здійсненні комунікації під час якої відбуваються інформаційні процеси та пізнання учасників взаємодії один одного. Емоційно-вольовий компонент забезпечує регуляцію поведінки учасників взаємодії завдяки активізації емоційних та вольових процесів.

Зазначені компоненти виявляють себе у процесах, які носять мотиваційні, когнітивні та емоційно-вольові характеристики. Наприклад, мотиваційно-вольова взаємодія, обмін, передача та сприйняття інформації, організація взаємодії, емоційне та вольове супроводження цих процесів. Ці процеси здійснюються за допомогою певних психологічних механізмів та засобів і супроводжується проявом ряду ефектів. В якості зовнішніх умов виникнення та перебігу міжособистісної взаємодії виступають цілі і задачі професійної діяльності фахівців соціономічних професій, конкретні ситуації взаємодії. В якості внутрішніх

умов виступають особистісні особливості сторін, які взаємодіють.

Аналіз змісту психологічних компонентів міжособистісної взаємодії працівників соціономічних професій засвідчив, що мотиваційний компонент взаємодії на рівні процесів виявляється через зв'язок мотивів і цілей учасників взаємодії. Когнітивний компонент міжособистісної взаємодії пов'язаний з взаємопізнанням, сприйняттям та оцінкою партнерів по спілкуванню, що виступає основою для відпрацювання і корекції власної поведінки в ситуації міжособистісної взаємодії. Когнітивний компонент відіграє важливу роль для налагодження взаєморозуміння під час сумісної діяльності, яка є етапом розвитку міжособистісної взаємодії.

Наступний компонент взаємодії висвітлює проблему регуляції поведінки і називається емоційно-вольовий. Поведінку до відношення іншого розглядаємо як складову частину міжособистісної взаємодії. При цьому спостерігаються емоційні та вольові процеси регуляції поведінки. В якості психологічних механізмів виступають: наслідування, атракція, емпатія, віддзеркалювання, поляризація, компенсація дії. Психологічними засобами є стратегії, тактики поведінки, емоції, стани, переживання. Під час емоційно-вольової регуляції спостерігається такі ефекти як підкріплення, симпатія, антипатія, зміна дій. Функція зворотного зв'язку виявляється в регуляції поведінки і дій особистості, усунення фрустрації, зниження напруження. Результатами ефективної міжособистісної взаємодії, на рівні емоційно-вольового компоненту, є близькість емоційного та поведінкового реагування на засоби досягнення цілей сумісної діяльності. Таким чином, міжособистісна взаємодія відбиває зовнішній план відношень особистості до оточуючих її людей. Компонентами цієї взаємодії є мотиваційний, когнітивний та емоційно-вольовий. Мотиваційний компонент забезпечує мотиваційно-цільову взаємодію. Когнітивний компонент виявляє себе через перцептивний та комунікативний аспекти взаємодії, емоційно-вольовий через поведінковий та емоційний.

Внутрішньою основою міжособистісної взаємодії є інтерес, довіра до іншого, образ іншого, установки та очікування певної поведінки, емоційні реакції на інших. Міжособистісна взаємодія формується під час спілкування, побудови відношень та здійснення сумісної діяльності. Таким чином, міжособистісна взаємодія у своєму розвитку проходить 4 етапи: контакт, комунікація, взаємостосунки та сумісна діяльність. Компонентами, що забезпечують цю взаємодію є мотиваційний, когнітивний і емоційно-вольовий.

Висновки. Міжособистісна взаємодія це інтеграційний процес взаємовпливу суб'єктів сумісної діяльності, яка виникає на основі спілкування та взаємостосунків. Проходження таких етапів як контакт, комунікація, взаємовідносини і спільна діяльність веде до поступового зростання рівня міжособистісної взаємодії. Контакт – це перша зустріч людей і проходить 3 етапи: конкретно-чуттєве сприйняття; емоційно-поведінкова оцінка; «прийняття» або «неприйняття» людини для подальшого спілкування. Успішне проходження є умови для початку комунікації. Психологічними детермінантами розвитку комунікації пере-

дусім виступають соціальний та емоційний інтелект. Розвиток комунікації веде до формування взаємостосунків. Це формування відбувається за формами. В залежності від форми встановлюється межа взаємостосунків. Психологічними детермінантами виступають: когнітивна емпатія, емоційна емпатія, конативна емпатія, міжособистісна сумісність, Я-концепція, міжособистісна привабливість, симпатія - антипатія, ідентифікація. Досягнення достатнього рівня взаємостосунків визначає появу можливості побудови сумісної діяльності, яка відбувається за такими етапами:

вибір мети, узгодження мотивів, виконання сумісної діяльності для досягнення мети, отримання результатів, досягнення взаєморозуміння. Важливою характеристикою сумісної діяльності є її стиль. Виокремлюються такі стилі як: авторитарний, колегіальний, ліберальний. Детермінантами сумісної діяльності виступають: ціннісно-смыслова єдність, сумісність, спрацьованість, індивідуально-організаційні здібності. Компонентами, що забезпечують цю взаємодію є мотиваційний, когнітивний і емоційно-вольовий.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: Социальные психологические проблемы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 240 с.
2. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2001. - 544 с.
3. Обозов Н.Н. Психология межличностного взаимодействия: Дис. д-ра психол. наук: 19.00.05./Н.Н. Обозов - Ленинград, 1979. - 380 с.
4. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. Кн.1: Соціальна психологія особистості і спілкування. –К.: Либідь, 2004.- 576 с.
5. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты)/Под ред. А.А. Бодалева, Н.В. Васиной. – СПб.: Речь, 2005. – 324 с.

REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Ageev V. S. Mezhrupovoe vzaimodejstvie: Social'nye psihologicheskie problemy. – М.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1990. – 240 s.
2. Kunicyna V.N., Kazarinova N.V., Pogol'sha V.M. Mezlichnostnoe obshhenie: Uchebnik dlja vuzov. - SPb.: Piter, 2001. - 544 s.
3. Orban-Lembrik L.E. Social'na psihologija: Pidruchnik: U 2 kn. Kn.1: Social'na psihologija osobistosti i spilkuvannja. –К.: Libid', 2004.- 576 s.
4. Poznanie cheloveka chelovekom (vozrastnoj, gendernyj, jetnicheskij i professional'nyj aspekty)/Pod red. A.A. Bodaleva, N.V. Vasinoj. – SPb.: Rech', 2005. – 324 s.
5. Obozov N.N. Psihologiya mezlichnostnogo vzaimodeystviya: Dis. d-ra psihol. nauk: 19.00.05./N.N. Obozov - Leningrad, 1979. - 380 s.

Stages of development of interpersonal interaction of specialists of socionomy professions

S. V. Sytnik

Abstract. The article is devoted to the development of interpersonal interaction of representatives of socionomy professions. In the course of a theoretical study, such stages of the development of interpersonal interaction as contact, communication, relationships and joint activities were identified. At the contact stage, a psychological mechanism is observed in the development of this contact, which manifests itself in the fact that it can stop for external or internal reasons. Moreover, if not all of its stages have been completed, then in this case, repeated contact starts from the second or third, because the results of the first or second have already been perceived and the person proceeds to the final stage of the initial contact. Motivational, cognitive, emotional-volitional components are shown that are manifested at all stages of interpersonal interaction in representatives of socionomic professions.

Keywords: *interpersonal interaction, contact, communication, relationships, joint activity.*

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