

The background features a stylized map of the Balkan region, including parts of Bulgaria, Greece, and Turkey. The map is overlaid with a network of light blue and green lines and dots, suggesting a digital or scientific theme. A prominent vertical bar on the right side of the cover transitions from a bright cyan at the top to a darker teal at the bottom.

# **БАЛКАНСКО НАУЧНО ОБОЗРЕНИЕ**

**2017  
№ 1**



# БАЛКАНСКО НАУЧНО ОБОЗРЕНИЕ

Основано през 2017 г.

16+

№ 1

2017

Излизащо на всеки 3  
месеца научно списание  
(4 пъти в годината)

Основател - «Научен хронограф» ЕООД

**Главен редактор**

Линков Александър Йорданов, PhD, доцент

**Заместник главен редактор:**

Абасова Къзългюл Ясин къзъ, доктор на философските науки, професор  
Берберян Ася Суреновна, доктор на психологическите науки, професор  
Исламгулова Светлана Костадиновна, доктор на педагогическите науки, доцент  
Клинков Георги Тодоров, PhD, главен асистент  
Курилова Анастасия Александрова, доктор на икономическите науки, професор  
Мамичев Александър Юриевич, доктор на политическите науки, кандидат на юридическите науки, доцент  
Майхджик-Микула Джоана, доктор на педагогическите науки, професор  
Осадченко Ина Ивановна, доктор на педагогическите науки, професор  
Тарантей Виктор Петрович, доктор на педагогическите науки, професор  
Шарипов Фаридун Файзулаевич, доктор на педагогическите науки

**Редакционна колегия:**

Борисов Галин Цоков, доктор, професор  
Бурдева Таня Викторова, доктор, доцент  
Бурмикина Ирина Викторовна, доктор на социологическите науки, професор  
Василев Веселин Костов, доктор на психологическите науки, професор  
Васковска Галина Алексеевна, доктор на педагогическите науки, професор  
Дамянов Бисер Илиев, доктор на изкуствознание, професор  
Демченко Ирина Иванова, доктор на педагогическите науки, професор  
Джабарова Юлия Владимировна, доктор, доцент  
Димитрова Теофана Валентинова, доктор, доцент  
Зибарев Александър Григориевич, член-кореспондент на Руската академия на науките, доктор на икономическите науки, професор, главен научен сътрудник  
Коберник Александър Михайлович, доктор на педагогическите науки, професор  
Комар Таисия Василевна, доктор на психологическите науки, професор  
Коновалчук Валентина Ивановна, доктор на философските науки, доцент  
Коростелев Александър Алексеевич, доктор на педагогическите науки, доцент  
Костова Иванка Милкова, доктор, професор  
Масюк Наталия Николаевна, доктор на икономическите науки, професор  
Мордовцев Андрей Юриевич, доктор на юридическите науки, професор  
Мотов Ирена, доктор на науките в отрасъл социална педагогика, професор  
Нестеряк Юрий Василевич, доктор на науките за държавното управление, доцент  
Розенберг Геннадий Самуилович, член-кореспондент на Руската академия на науките, доктор на биологическите науки, професор  
Севастьянов Сергей Виталиевич, доктор на политическите науки, доцент  
Станев Велин Стефанов, доктор, професор  
Тсириготис Константинос, доктор на науките в отрасъл психология, професор  
Фелхнер Анджей, доктор на науките в отрасъл по история на образованието, професор  
Фиделюс Анна, доктор на науките в отрасъл специална педагогика, професор  
Чепил Мария Мироновна, доктор на педагогическите науки, професор  
Швитава Ирениуш, доктор на науките в отрасъл философия, професор  
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор на юридическите науки, професор  
Якунин Вадим Николаевич, доктор на историческите науки, професор  
Янев Борян Георгиев, доктор, доцент

**Отговорен секретар**

Клинкова Ина Атанасова

Компютърен набор:  
Никола Николов

Технически редактор:  
Йорданка Петкова

Адрес на редколегия, учредител,  
редакция и издател -  
«Научен хронограф» ЕООД:  
България, гр. Перушица 4225,  
Област Пловдив, Община  
Перушица, ул. "Д. Малинчев", №33  
Тел.: +359895612046  
E-mail: balka@abv.bg  
Сайт: balkan-sci-review.com

Подписано за печат 23.12.2017.  
Излиза на 26.12.2017.  
Формат 60x84 1/8.  
Оперативен печат.  
Условно отпеч. листове 6,25.  
Тираж 50 екз. Поръчка 2-17-12.

Печатница "Fast Print Books"  
Ул. "Густав Вайганд" 1, 4000  
Център, Пловдив, България  
Свободна цена

## ИНФОРМАЦИЯ ЗА ЧЛЕНОВЕТЕ НА РЕДАКЦИОННАТА КОЛЕГИЯ

### **Главен редактор**

Линков Александър Йорданов, PhD, доцент  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, България)

### **Заместник главен редактор:**

Абасова Къзългюл Ясин къзъ, доктор на философските науки, професор, заместник декан на факултета по социални науки и психология  
(Бакински държавен университет, Баку, Азербайджан)  
Берберян Ася Суреновна, доктор на психологическите науки, професор, завеждащ катедра „Психология“  
(Руско-Арменски Славянски университет, Ереван, Армения)  
Исламгулова Светлана Костадиновна, доктор на педагогическите науки, доцент, проректор по наука и акредитация  
(Университет “Туран”, Алма-ата, Казахстан)  
Клинков Георги Тодоров, PhD, главен асистент  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, България)  
Курилова Анастасия Александрова, доктор на икономическите науки, професор  
(Толятински държавен университет, Толяяти, Русия)  
Майхджик-Микула Джоана, доктор на педагогическите науки, професор  
(Университет Ян Кохановски, Келце, Полша)  
Мамичев Александър Юриевич, доктор на политическите науки, кандидат на юридическите науки, доцент, завеждащ катедра  
„Теория и история на Руското и международно право“  
(Владивостокски държавен университет по икономика и обслужване, Владивосток, Русия)  
Осадченко Ина Ивановна, доктор на педагогическите науки, професор  
(Умански педагогически университет, Уман, Украйна)  
Тарантей Виктор Петрович, доктор на педагогическите науки, професор  
(Гродненски държавен университет, Гродно, Белорусия)  
Шарипов Фаридун Файзулаевич, доктор на педагогическите науки, завеждащ общо университетската катедра по педагогика  
(Таджикски национален университет, Душанбе, Таджикистан)

### **Редакционна колегия:**

Борисов Галин Цоков, доктор, професор, заместник декан на педагогическия факултет, директор на департамента за квалификация и професионално развитие на педагогическите специалисти, катедра „Педагогика и управлението на образованието“  
(Пловдивски университет Паисий Хилендарски, Пловдив, България)  
Бурдева Тая Суреновна, доктор, доцент, ръководител на катедра „Музика“  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)  
Бурмикина Ирина Викторовна, доктор на социологическите науки, професор, проректор по научната работа  
(Липецки държавен педагогически университет, Липецк, Русия)  
Василев Веселин Костов, доктор на психологическите науки, професор  
(Пловдивски университет “Паисий Хилендарски”, Пловдив, България)  
Васковска Галина Алексеевна, доктор на педагогическите науки, професор, старши научен сътрудник, завеждаща отдел «Дидактика»  
(Институт по педагогика към Националната Академия за педагогически науки на Украйна, Киев, Украйна)  
Дамянов Бисер Илиев, доктор на изкуствознание, професор, ръководител на катедра „Естетическо възпитание“  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)  
Демченко Ирина Иванова, доктор на педагогическите науки, професор  
(Умански държавен педагогически университет, Уман, Украйна)  
Джабарова Юлия Владимировна, доктор, доцент, заместник декан на факултета по икономически и социални науки  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)  
Димитрова Теофана Валентинова, доктор, доцент, ръководител на катедра „Маркетинг и международни икономически отношения“  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)  
Зибарев Александър Григориевич, член-кореспондент на Руската академия на науките, доктор на икономическите науки, професор,  
главен научен сътрудник  
(Институт по екология на Волжския басейн, Р.А.Н.Толяяти, Русия)  
Коберник Александър Михайлович, доктор на педагогическите науки, професор  
(Умански държавен педагогически университет, Уман, Украйна)  
Комар Таисия Василевна, доктор на психологическите науки, професор  
(Хмелницки национален университет, Хмелницки, Украйна)  
Коновалчук Валентина Ивановна, доктор на философските науки, доцент  
(Черкаски областен институт за след дипломно образование на педагогическите работници, Черкаси, Украйна)  
Коростелев Александър Алексеевич, доктор на педагогическите науки, доцент, професор към катедра „Педагогика и методика на преподаването“  
(Толятински държавен университет, Толяяти, Русия)  
Костова Иванка Милкова, доктор, професор, катедра „Маркетинг и международни икономически отношения“  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)  
Масюк Наталия Николаевна, доктор на икономическите науки, професор от катедра „Управление“  
(Владивостокски държавен университет по икономика и обслужване, Владивосток, Русия)  
Мордовцев Андрей Юриевич, доктор на юридическите науки, професор от катедра „Теория и история на Руското и международно право“  
(Владивостокски държавен университет по икономика и обслужване, Владивосток, Русия)  
Мотов Ирена, доктор на науките в отрасъл социална педагогика, професор  
(Хуманитарно-икономическа Академия, Лодз, Полша)  
Нестеряк Юрий Василевич, доктор на науките за държавното управление, доцент  
(Национален авиационен университет, Киев, Украйна)  
Розенберг Геннадий Самуилович, член-кореспондент на Руската академия на науките, доктор на биологическите науки, професор,  
(Институт по екология на Волжския басейн, Р.А.Н.Толяяти, Русия)  
Севастиянов Сергей Виталиевич, доктор на политическите науки, доцент, професор от катедрата по „Международни отношения“  
(Далеко-източен федерален университет, Владивосток, Русия)  
Станев Велин Стефанов, доктор, професор, катедра „Маркетинг и международни икономически отношения“  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)  
Тсириготис Константинос, доктор на науките в отрасъл психология, професор  
(Университет Ян Кохановски, Келце, Полша)  
Фелхнер Анджей, доктор на науките в отрасъл по история на образованието, професор  
(Университет Ян Кохановски, Келце, Полша)  
Фиделюс Анна, доктор на науките в отрасъл специална педагогика, професор  
(Университет Кардинал Стефан Вишински, Варшава, Полша)  
Чепил Мария Мионовна, доктор на педагогическите науки, професор  
(Драгобич държавен педагогически университет, Драгобич, Украйна)  
Шьвитава Ирениуш, доктор на науките в отрасъл философия, професор  
(Педагогически университет на името на КЕН, Краков, Полша)  
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор на юридическите науки, професор от катедра „Криминално право и процес“  
(Казански иновационен университет, Казан, Русия)  
Якунин Вадим Николаевич, доктор на историческите науки, професор, проректор по научната и иновационна дейност  
(Поволжски държавен университет за обслужване, Толяяти, Русия)  
Янев Борян Георгиев, доктор, доцент  
(Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Пловдив, България)

---

**CONTENT**
*pedagogical sciences*
**REALIZATION OF THE DIDACTIC POTENTIAL OF DESIGN  
ACTIVITY ON INFORMATICS IN THE FRAMEWORK  
OF COOPERATION OF A SCHOOL - PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY**

Aniskin Vladimir Nikolaevich, Dobodko Ekaterina Semenovna,  
Zhuranova Natalia Anatolievna.....5

**MODEL OF FUTURE PSYCHOLOGISTS' FORWARDNESS  
FOR WORKING WITH FAMILIES OF ADOLESCENTS  
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

Bezliudnyi Oleksandr Ivanovich, Kobulianska Tetiana Viktorivna.....9

**QUALIFICATION REQUIREMENTS FOR SELECTION  
OF ABITURIENTS TO US AND GREAT BRITAIN  
PEDAGOGICAL STAFF TO US AND GREAT BRITAIN  
PEDAGOGICAL STAFF**

Chychuk Antonina Petrivna.....15

**INCIPIENCE AND DEVELOPMENT OF THE SYSTEM  
OF UNINTERRUPTED EDUCATION OF ADULTS  
IN DIFFERENT COUNTRIES OF THE WORLD**

Oros Ildiko Imriivna.....19

**DEFICTION «DIDACTIC SYSTEM» IN THE CONTEXT  
OF MODERN ELEMENTARY SCHOOL**

Osadchenko Inna Ivanovna.....25

**DIDACTIC FACTORS OF FORMATION OF LITERARY  
COMPETENCE OF SENIOR PUPILS IN THE PROCESS  
OF IMPLEMENTATION OF INFORMATION  
AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

Vaskivska Halyna Alekseevna, Palamar Svitlana Pavlovna,  
Nazarenko Lyudmila Anatolievna.....30

*economic sciences*
**TO THE QUESTION OF THEORETICAL BASES  
OF ACQUISITION AND INTERNAL AUDIT  
IN THE TRADE ORGANIZATION**

Berdnikova Leyla Farhadovna.....36

**THE MAIN WAYS OF INCREASE OF EFFICIENCY  
OF USE OF INDUSTRIAL POTENTIAL  
OF THE ENTERPRISE**

Schneider Olga Vladimirovna, Fedulova Nina Nicolaevna.....40

*juridical science*
**CRIMINAL INDICIA OF THE ILLICIT DRUG INDUSTRY  
THROUGH THE INTERNET**

Moiseev Alexander Mikhailovich, Kondratyuk Sergey Viktorovich.....43

**LEGAL STATUS OF THE DEBTOR – LEGAL ENTITY  
IN THE RUSSIAN LEGISLATION ON BANKRUPTCY**

Stepanov Dmitry Vyacheslavovich.....47

**Conditions of accommodation of scientific materials.....50**



UDC 37.026.9

**РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПО ИНФОРМАТИКЕ В РАМКАХ СОТРУДНИЧЕСТВА  
ШКОЛА- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВУЗ**

© 2017

**Анискин Владимир Николаевич**, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета математики, физики и информатики*Самарский государственный социально-педагогический университет  
(443099, Россия, Самара, ул. Максима Горького, д. 65/67, e-mail: vnaniskin@gmail.com)***Добудько Екатерина Семеновна**, учитель информатики*Школа № 149 имени Героя Российской Федерации А.И. Баранова  
(443029, Россия, Самара, ул. Солнечная, 27, e-mail: dobudkokat@mail.ru)***Журанова Наталья Анатольевна**, кандидат педагогических наук, учитель информатики*Школа № 101 с углубленным изучением отдельных предметов имени Героя Советского Союза С.И. Рябова  
(443114, Россия, Самара, пр. Кирова, 319, e-mail: zhuranovana@yandex.ru)*

**Аннотация.** Проектная деятельность с внедрением новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) полагается неотъемлемой и важной частью основного общего образования. Компетентностный подход предполагает, что развитие личности обучающегося не сводится к получению фиксированного набора знаний, тренировки нескольких ключевых умений и навыков. Школьник должен получить связанный с предметными и метапредметными компетенциями опыт деятельности. Естественным механизмом получения такого опыта в условиях ресурсных ограничений (по времени, финансированию, технологической базе) выступает учебный проект. Образовательная область информатики представляет широкий спектр возможностей для организации проектной деятельности обучающихся. Однако на практике наиболее частыми вариантами становятся реферативные работы, презентации компилирующие уже исследованные факты, повторение чужих разработок с незначительными вариациями. Среди основных причин сложившейся ситуации: чрезмерная занятость педагогов, ограниченный стандартными задачами круг их интересов, невозможность получить поддержку со стороны тех родителей, которые в своей деятельности не используют информационные технологии. Рекомендованным и закономерным выходом из данной ситуации видится сотрудничество школы с другими организациями, в частности с вузами. При этом выбор для взаимодействия педагогического вуза имеет целый ряд преимуществ (налаженные связи с преподавателями, двухсторонняя заинтересованность в результатах и др.), которые подробно рассмотрены в статье. Теоретические предположения, изложенные в работе, нашли свое практическое подтверждение в рамках различных механизмов сотрудничества между факультетом математики, физики и информатики Самарского государственного социально-педагогического университета (СГСПУ) и школами города Самары. Некоторые примеры полученных практических результатов также приведены в статье.

**Ключевые слова:** основное общее образование, проектная деятельность, информатика, информационно-коммуникационные технологии, ФГОС, высшее образование, педагогическое образование, дипломное проектирование, курсовое проектирование, педагогическая практика.

**REALIZATION OF THE DIDACTIC POTENTIAL OF DESIGN ACTIVITY ON INFORMATICS  
IN THE FRAMEWORK OF COOPERATION OF A SCHOOL - PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

© 2017

**Aniskin Vladimir Nikolaevich**, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Mathematics, Physics and Informatics*Samara State Socio-Pedagogical University  
(443099, Russia, Samara, st. Maxim Gorky, 65/67, e-mail: vnaniskin@gmail.com)***Dobodko Ekaterina Semenovna**, teacher of computer science*School No. 149 named after Hero of the Russian Federation A.I. Baranova  
(443029, Russia, Samara, Solnechnaya st., 27, e-mail: dobudkokat@mail.ru)***Zhuranova Natalia Anatolievna**, candidate of Pedagogical Sciences, teacher of computer science*School No. 101 with in-depth study of certain subjects named after Hero of the Soviet Union S. I. Ryabov  
(443114, Samara, 319 Kirov Ave., e-mail: zhuranovana@yandex.ru)*

**Abstract.** Project activity with the introduction of new federal state educational standards (GEF) is considered an integral and important part of basic general education. Competence-based approach assumes that the development of a student's personality is not limited to obtaining a fixed set of knowledge, training of several key skills. The student must obtain experience related to subject and meta-subject competencies. A natural mechanism for obtaining such experience in the context of resource constraints (in time, financing, technological base) is an educational project. The educational field of computer science represents a wide range of opportunities for the organization of project activities of students. However, in practice, the most frequent options are abstract works, presentations that compile facts that have already been studied, the repetition of foreign developments with minor variations. Among the main reasons for the current situation are: excessive employment of teachers, the range of their interests limited to standard tasks, the inability to get support from those parents who do not use information technology in their work. The recommended and logical way out of this situation seems to be the cooperation of the school with other organizations, in particular with universities. In this case, the choice for the interaction of a pedagogical university has a number of advantages (established relations with teachers, bilateral interest in results, etc.), which are discussed in detail in the article. The theoretical assumptions outlined in the work found their practical confirmation within the framework of various cooperation mechanisms between the Faculty of Mathematics, Physics and Informatics of the Samara State Socio-Pedagogical University (SSSPU) and schools of the city of Samara. Some examples of practical results obtained are also given in the article.

**Keywords:** basic general education, project activity, computer science, information and communication technologies, federal state educational institution, higher education, pedagogical education, degree design, course design, teaching practice.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Вопросы поиска новых подходов к проектной деятельности*

школьников в условиях перехода к новым стандартам образования широко обсуждаются в педагогической, методической литературе [1, 2, 3]. Проектная деятельность,

в числе прочих аспектов [2], видится необходимым условием формирования культуры исследовательской работы обучающихся [4], понимаемой как совокупность когнитивного компонента (опыт исследовательской деятельности, зафиксированный в форме ее результатов – знаний), операционально-деятельностного компонента (опыт осуществления способов исследовательской деятельности в форме способности действовать по образцу – умений), креативного компонента (т. е. опыт творческой деятельности в форме умений принимать эффективные решения в стандартных и нестандартных познавательных проблемных ситуациях при осуществлении учебного исследования – процедур творческой деятельности, ценностно-мотивационный компонент (т. е. опыт эмоционально-ценностных отношений при осуществлении учебного исследования – ценностные ориентации) [4]. Как видно из приведенной структуры, вся исследовательская деятельность рассматривается через призму опыта, именно опыт становится ведущим фактором, определяющим уровень формирования целого ряда предметных и метапредметных компетенций, универсальных учебных действий (в первую очередь личностных и регулятивных).

Однако приобретение такого опыта связано с целым рядом проблем, в первую очередь организационного характера. Так, авторы работы [5] на основании проведенного ими анкетирования констатируют, что «типичными трудностями в организации исследовательской деятельности школьников являются недостаточный уровень знаний и умений педагогов в данной области, нехватка свободного времени как у учителей, так и у учеников. Многие учителя считают, что исследовательская деятельность невозможна без специального оборудования, которым школы пока еще не обладают. Очевидна недостаточная оснащенность школ методической литературой. Однако в целом можно сказать, что часть учителей не стремятся организовать исследовательскую работу с учениками» [5].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Ключевыми аспектами проблемы, с нашей точки зрения, здесь выступает, во-первых, формирование мотивации и готовности педагога к ведению исследовательской деятельности совместно с обучающимися. Закономерно, формирование этой готовности должно вестись на этапе вузовской подготовки. Данная точка зрения находит свое подтверждение в ряде исследований [6-16]. При этом система обучения студентов должна отвечать ряду условий: «расширение традиционного состава субъектов процесса обучения ... включение школьников и учителей... фасилитация профессионального погружения студентов; интеграция учебной и исследовательской деятельности студентов и школьников; использование инновационной образовательной среды вуза; создание профессионального контента в процессе обучения...» [7].

Вторым важным аспектом безусловно, выступает организация сотрудничества по линии «школа-вуз». Эта идея также прослеживается в целом ряде работ [17, 18, 19]. Так, авторы работы [19] описывают сложившийся механизм взаимодействия исследовательского центра и гимназии: «В период работы школьного лагеря, в дни осенних каникул, школьники знакомятся с направлениями исследований и разработок, в которых можно выбрать тему для своего проекта. Это происходит в форме презентаций, дискуссий, а далее – решения простых задач, относящихся к выбранному направлению. Школьникам предложены темы, связанные с компьютерным зрением, управлением беспилотными летательными аппаратами, проектированием устройств на базе микроконтроллеров, физическими экспериментами» [19].

Заметим, что при всех преимуществах вышеупо-

мянутых разработок, они носят достаточно элитарный характер: крупный технический вуз или классический университет имеет 1-2-3 подшефные школы, в то время как число общеобразовательных учреждений региона исчисляется в сотнях и тысячах. Региональные программы (в Самарской области это программа «Взлет») также ориентированы, в первую очередь, на отбор одаренных детей и не предусматривают массовое участие школьников.

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Гипотеза нашего исследования – каждый обучающийся в общеобразовательной школе может получить опыт проектной, исследовательской деятельности за счет эффективной организации сотрудничества педагогического вуза и школы. Эта гипотеза находит свое подтверждение в ходе экспериментальной работы.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Педагогический вуз (или факультеты, готовящие будущих педагогов) традиционно тесно связаны с общеобразовательными учреждениями.

Среди схем взаимодействия можно выделить две подгруппы: формальные и неформальные.

Нормативной базой первых выступает договор о сотрудничестве и статус школы в качестве экспериментальной площадки и/или базы практик(и).

Для студентов СГСПУ направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование предусмотрены производственные практики: практика по получению профессиональных умений и опыта производственной деятельности и педагогическая, целью которых является углубление теоретических знаний, получение профессиональных умений и закрепление практических навыков в предметной области, а также приобретение опыта самостоятельной профессиональной деятельности. Остановимся подробнее на деятельности студента в ходе практики.

Согласно положениям и программам практики, студент обязан «а) присутствовать на уроках и внеклассных занятиях своей подгруппы, участвовать в их обсуждении; б) организовать внеклассную работу по специальности (изготовление учебных пособий, помощь в оборудовании кабинета, помощь по руководству занятиями кружка, факультатива и т.д.); д) помогать классному руководителю вести воспитательную работу среди учащихся, проверять дневники, а также принимать участие в пропаганде педагогических знаний среди родителей; е) выполнения индивидуального задания...» (из дневника производственной практики студентов СГСПУ).

Уже из данного документа можно понять, что исследовательская, проектная деятельность школьников хотя и является неотъемлемой частью практики (в рубрике «организовывать внеклассную работу по специальности»), но занимает в ней отнюдь не центральное место. Ограничительным фактором выступает и график проведения практики, позволяющий отслеживать достижения обучающихся на протяжении небольшого (4 недели) отрезка времени.

Также к востребованным формальным методам сотрудничества можно отнести работу экспериментальной площадки на базе школы. Такая форма включает консультирование администрации и педагогов, проведение мастер-классов, отдельных факультативов или элективных курсов преподавателями вузов, проведение различных педагогических и методических экспериментов.

Из неформальных методов сотрудничества наибольшее распространение получила занятость по совместительству студентов и преподавателей вуза в общеобразовательных учреждениях. В традициях классического наставничества, преподаватель, работающий в школе часто привлекает студентов-учеников – для проведения кружков, внеклассных мероприятий,



сбора данных в рамках различных дисциплин (особенно методики преподавания), практик, научно-исследовательской работы студентов [20-25]. При всех достоинствах такого подхода он требует сознательности как со стороны студентов (отсутствует внешняя мотивация), так и преподавателя.

При всех его недостатках, именно последний подход стал базисом для разработки предлагаемой нами схемы. Предваряя ее подробное обсуждение, отметим, что и формирование научно-исследовательских компетенций будущих учителей в условиях свободного распространения готовых курсовых, дипломных, рефератов в сети Интернет, представляет собой весьма нетривиальную задачу. Недобросовестные студенты, даже лишенные возможности выполнить прямой плагиат, не брезгают содержательным, проконтролировать который научному руководителю достаточно сложно. Поэтому основным проверяемым критерием качества научно-исследовательской работы студента становится ее практическая составляющая. Для педагогического образования это в первую очередь методические разработки (система заданий, лабораторные работы, банки тестовых вопросов) и результаты их внедрения.

В 2017 году студенты отделения «Информатика» факультета математики, физики и информатики проходили производственную практику в общеобразовательных школах №101 и №149 города Самары. Студенты, выполняя индивидуальное задание, связанное с тематикой их выпускной квалификационной (бакалаврской) работы, проводили занятия, индивидуальное и групповое консультирование проектов школьников. Среди поставленных перед ними задач были: исследовать современные требования к организации внеурочной и проектной деятельности школьников, обеспечить подготовку школьников к самостоятельной исследовательской работе по направлениям «практическое применение схем на базе микроконтроллеров Arduino», «компьютерная 3D графика и промышленный дизайн», «программирование на языке Python». Анализ журнала секции региональной программы «Взлет» подтвердил востребованность выбранных студентами и школьниками направлений исследования, обеспечить регулярное индивидуальное и групповое консультирование обучающихся.

Заметим, что на каждом направлении работало по несколько студентов. Данный подход доказал свою эффективность для регулярного проведения занятий, невзирая на высокую заболеваемость обучающихся в осенне-зимний период и особенности расписаний и графиков образовательных организаций. Все выпускные квалификационные работы, проекты школьников были защищены на «отлично», два индивидуальных проекта представлены в региональной программе «Взлет». Опубликованы две статьи, студенты выступили с двумя докладами на межвузовских конференциях. Разработанные методические материалы размещены в информационно-образовательной среде вуза и могут быть использованы для подготовки учащихся к проектной деятельности, методические разработки также стали частью портфолио студентов-будущих учителей.

**Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.** Проведенный педагогический эксперимент подтвердил основные положения сформулированной выше гипотезы, согласно которой каждый обучающийся в общеобразовательной школе может получить опыт проектной, исследовательской деятельности за счет эффективной организации сотрудничества педагогического вуза и школы. Успешность исследовательской проектной деятельности студентов и учащихся обеспечивается несколькими условиями: 1) предварительной подготовкой учащихся к реализации индивидуальных проектов; 2) тщательным двойным (студентом и школьником) документированием всех этапов проведения работ; 3) совместной работой не-

скольких студентов-консультантов по одному направлению; 4) интеграции полученных учебно-методических материалов в открытую часть информационно-образовательной среды вуза.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карачев А.А. О новых подходах к проектной деятельности школьников в условиях модернизации общего образования // Вестник НГПУ. 2013. №6 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-novyh-podhodah-k-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov-v-usloviyah-modernizatsii-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 12.11.2017).
2. Торопова З.В. Обучение школьников проектированию как общеучебному универсальному умению // Человек и Образование. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-shkolnikov-proektirovaniyu-kak-obshcheuchebnomu-universalnomu-umeniyu> (дата обращения: 12.11.2017).
3. Ураева Л.В. Проектная деятельность как средство становления социокультурной компетентности школьников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. №129. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-sredstvo-stanovleniya-sotsiokulturnoy-kompetentnosti-shkolnikov> (дата обращения: 12.11.2017).
4. Воронцовых С. Г., Новожилова М. М. Конференция исследователей и проектных работ учащихся образовательных учреждений России «Думай глобально – действуй локально» // Эксперимент и инновации в школе. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konferentsiya-issledovatel'skih-i-proektnyh-rabot-uchaschihsya-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-rossii-dumay-globalno-deystvuy-lokalno> (дата обращения: 12.11.2017).
5. Лукьянова Л. А. Готовность учителей к организации исследовательской деятельности школьников // Вестник ЧПУ им. И.Я. Яковлева. 2016. №1 (89).
6. Авакумова И. А., Дударева Н. В. Формирование профессиональной готовности будущего учителя математики к организации учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников // Педагогическое образование в России. 2016. №7.
7. Берсенева О. В. Модель формирования готовности будущих учителей математики к организации исследовательской деятельности школьников // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. №1 (39).
8. Белова Т.В., Ефимова Е.А. Формирование творческой самореализации будущего педагога как одно из условий адаптации к профессиональной педагогической деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 27-30.
9. Ярыгина Н.А. Повышение качества образования в магистратуре посредством формирования исследовательской компетенции магистрантов // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 235-239.
10. Корчагина М.В. Формирование готовности к научно-исследовательской деятельности как фактора повышения качества подготовки будущих педагогов профессионального обучения // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 8 (12). С. 93-98.
11. Власенко С.В., Корягина О.В. Развитие инновационной деятельности педагога в системе повышения квалификации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 3. С. 16-18.
12. Кондаурова И.К. Подготовка педагога-математика к профессиональной деятельности по трудовой функции «Преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) или проведение отдельных видов учебных занятий по программам бакалавриата и (или) дополнительной профессиональной программе» // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 247-250.
13. Власенко С.В., Чемоданова Г.И. Использование инновационных форм организации обучения в современном процессе системы повышения квалификации педагогов // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 113-117.
14. Асташина Н.И. Подходы к определению структуры, содержания, путей формирования исследовательской компетентности студентов, будущих специалистов в области социокультурного сервиса // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 106-109.
15. Корчагина М.В., Жаткин Д.Н. Креативность как основа педагогической деятельности будущих педагогов профессионального обучения // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 75-78.
16. Кондаурова И.К., Гусева М.А. Формирование у будущих педагогов-математиков умений и навыков педагога-исследователя в контексте развития профессиональной биографии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 69-72.
17. Чванова М. С., Малышева Н. В., Киселева И. А., Передков В. М., Самохвалов А. В. Проектная деятельность студентов и школьников на основе кластерного подхода // Вестник ТГУ. 2009. №9.
18. Парменова Л. В. Организация исследовательской деятельности школьников на базе университета // Ярославский педагогический вестник. 2016. №1.
19. Ерофеева Н.Е., Мелекесов Г.А., Чикова И.В. Кластерный подход как основа сетевого взаимодействия образовательных организаций в системе вуз-школа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 126-129.
20. Акмаева Е.А. Педагогическая практика: организация и содержание (из опыта работы кафедры педагогики ПГСГА) // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 2 (3). С. 67-70.
21. Третьякова Е.М. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе педагогической практики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 98-102.

22. Платонова Р.И., Неверкович С.Д. Ретроспектива и современные тренды педагогической практики в условиях высшего образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 136-140.

23. Скоморохова Н.А. Гендерный подход в педагогической практике // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 94-97.

24. Вдовиченко А.А. Роль предметной практики в подготовке будущих бакалавров педагогического образования по профилю «Математическое образование» // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 124-126.

25. Белкина Ю.А. Педагогическая практика студентов в условиях модернизации образования (интегративные тенденции) // Самарский научный вестник. 2013. № 3 (4). С. 19-21.

UDC 378.018.8:159.9-051]:316.614.5-053.6

## МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

© 2017

**Безлюдний Олександр Іванович**, доктор педагогічних наук, професор  
**Кобилянська Тетяна Вікторівна**, здобувач кафедри психології  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
(20300, Україна, Умань, вулиця Садова, 2, e-mail: bezludniy\_oi@ukr.net)

**Анотація.** У статті здійснено спробу визначити і обґрунтувати найоптимальніший варіант моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки. Модель складається з взаємообумовлених блоків: методологічно-цільового (мета, завдання, підходи, принципи), змістово-організаційного (етапи, зміст, форми, методи, технології) і результативно-оцінного (критерії, рівні, результат). Метою моделі є формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, яка досягається шляхом вирішення таких завдань: формування готовності до вибору професії психолога, формування готовності до професійної діяльності за обраною спеціальністю, формування готовності до виконання професійної діяльності. При розробці моделі ми керувалися такими методологічними підходами: системним, ціннісним, психологічним, особистісно-орієнтованим, культурологічним, діяльнісним. Визначено основні принципи, закладені в основу модельованого процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків: науковості, цілісності людської особистості, зв'язку теорії з практикою, наступності, варіативності змісту освіти. Специфічними принципами визначено такі: принцип ненанесення шкоди, принцип неупередженості, принцип конфіденційності, принцип співпраці, принцип активності. Взаємодія психолога і сім'ї представлена в моделі трьома етапами: мотиваційним, операційним, оцінним. Змістово-організаційний блок включає освітню програму, що визначає перелік навчальних дисциплін циклу загальної (гуманітарної, фундаментальної) підготовки, циклу професійної (психолого-педагогічної, науково-предметної) підготовки та вибіркові дисципліни. Використані інноваційні форми: проблемні лекції, лекції-бесіди, лекції-консультації, лекції з розбором конкретних ситуацій, семінарські заняття з поглибленим вивченням та узагальненням низки найважливіших питань, тощо з метою відтворення процесу спільних рішень, аналіз та прогнозування критичних ситуацій, методи відкритих питань, аналіз відповідей і складання програм для сімей та технології: 1) групові (технологія цілепокладання роботи психолога із сім'ями підлітків), 2) особистісно-орієнтовані (технологія самовдосконалення способів роботи психолога із сім'ями підлітків, технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога), 3) проектні (технологія проектування взаємодії психолога з батьками, технологія прогнозування роботи психолога із сім'ями підлітків), 4) тренінгові, 5) рефлексивні (технологія самоспостереження). Результативно-оцінний блок включає критерії: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, діяльнісно-практичний; їх показники та рівні (високий, середній та низький).

**Ключові слова:** модель, моделювання, майбутні психологи, формування готовності майбутніх психологів, сім'я підлітків, блоки моделі.

## MODEL OF FUTURE PSYCHOLOGISTS' FORWARDNESS FOR WORKING WITH FAMILIES OF ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

© 2017

**Bezliudnyi Oleksandr Ivanovich**, doctor of pedagogical sciences, professor  
**Kobulianska Tetiana Viktorivna**, postgraduate of Psychology Department  
*Pavlo Tychyna Uman state pedagogical university*  
(20301, Ukraine, Uman, 2, Sadova street, e-mail: bezludniy\_oi@ukr.net)

**Abstract.** The article deals with defining and substantiating the most optimal version of the model of would-be psychologists' readiness to work with the families of adolescents in the process of professional training. The model of forming the readiness of would-be psychologists to work with the families of adolescents in the process of vocational training and consists of interdependent units: the methodological and target (goal, tasks, approaches, principles), content and organizational (stages, content, forms, methods, technologies), also effective and evaluative (criteria, levels, result). The purpose of the model is to form the readiness of the would-be psychologists to work with the families of adolescents in the process of vocational training, which is achieved by solving such problems: the formation of readiness to choose the profession of psychologist, and formation of readiness for professional activity. While developing the model, we took into account the following methodological approaches: systemic, evaluative, psychological, person-oriented, cultural and active ones. We defined the basic principles, which are the basis of the simulated process of forming the readiness of would-be psychologists to work with the families of adolescents: scientific, integrity of the human person, connection of theory with practice, continuity, and variability of the content of education. Specific principles are defined as follows: the principle of inflicting no harm, the principle of impartiality, the principle of confidentiality, the principle of cooperation, the principle of activity. The interaction of the psychologist and the family is presented in the model of three stages: motivational, operational and appraisal. The content-organizational unit includes an educational program that defines a list of academic disciplines in the cycle of general (humanitarian, fundamental) training, a cycle of professional (psychological and pedagogical, scientific-subject) training and a selective discipline. The innovative forms has been used: problem lectures, lectures-discussions, lectures-consultations, lectures on case studies, seminars with in-depth study and generalization of a number of critical issues, problem-solving seminars, etc.; active methods of teaching students: "brainstorming", role-playing games, business, communicative and others in order to reproduce the process of joint decisions, analyze and predict critical situations, open questions methods, analysis of answers and compilation of programs for families and technology: 1) group (the technology of goal-setting a psychologist's work of a psychologist with families of adolescents), 2) person-oriented (the technology of self-improvement of methods of a psychologist's work with families of adolescents, the technology of promoting self-realization of the would-be psychologist), 3) design (the technology of psychologist interactional design with parents, the prediction technology of the psychologist with families of teenagers), 4) training, 5) reflexive (technology introspection). The evaluation and effective unit includes the criteria: motivational and valuable, cognitive and intellectual, active and practical; their indicators and levels (upper, medium and low).

**Keywords:** model, modeling, would-be psychologists, the formation of would-be psychologists' readiness, family of adolescents, blocks of model.

*Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.* Проблема розробки моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у



процесі професійної підготовки усвідомлюється як один з актуальних напрямів педагогічної науки і практики.

У нашому дослідженні модель виступає сполучною ланкою, яка забезпечує перехід ідеї в дійсність завдяки діяльності викладача закладу вищої освіти, що формує готовність майбутнього фахівця до роботи з сім'єю.

В основі моделювання педагогічного процесу зазвичай закладено розумову конструкцію, певною мірою подібну і водночас, тісно чи іншою мірою відмінну від досліджуваного об'єкта [1, с. 116].

Моделювання як метод наукового пізнання, на думку О. Шумакової заснований на подібності, при якій досліджується сам об'єкт, а його аналог та потім отримані при вивченні моделі результати екстраполюються на досліджуваний об'єкт [20, с. 118].

Під моделюванням О. Акмаєва пропонує розуміти метод опосередкованого практичного або теоретичного оперування об'єктом, при дослідженні якого використовується допоміжна система, що знаходиться в певній об'єктивній відповідності до об'єкта, здатна заміщати його на певних етапах пізнання і надавати при її дослідженні, насамкінець, інформацію про об'єкт, що моделюється [1, с. 116].

Підсумовуючи загальне уявлення про підготовку майбутніх психологів, формування у них готовності до роботи із сім'ями, виділяємо проблему «моделі фахівця» й індивідуального стилю його діяльності. Вмістити в «модель» всі характеристики професійної діяльності, а також виявити загальнознаний, стандартно-зразковий профіль особистісних і професійних якостей фахівця, під який можна було б «підганяти» майбутніх психологів є мало можливим. Тому у статті здійснено спробу визначити і обґрунтувати найоптимальніший варіант моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.* Є досить багато моделей професійної діяльності практичного психолога (Г. Алексєєва, К. Бєляєва, В. Єфименко, І. Міняйло, Л. Поляниця, Н. Рачова, Ю. Хлоповських та ін.). Переважно йдеться про моделі, які характеризують лише один із напрямів роботи психолога (консультанта, діагноста, терапевта).

*Формування цілей статті (постановка завдання).* Мета статті – визначити і обґрунтувати модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки та її компонентний склад.

*Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.* Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки складається з взаємообумовлених блоків: методологічно-цільового (мета, завдання, підходи, принципи), змістово-організаційного (зміст, форми, методи, технології) і результативно-оцінного (критерії, рівні, результат).

*Методологічно-цільовий блок* є провідним у моделі. Він включає підходи і принципи, що забезпечують досягнення мети. Мета виступає системоутворювальним компонентом не тільки цього блоку, але і всієї моделі. Вона служить визначальним фактором змістовної розробки всіх інших компонентів і блоків загалом.

Метою моделі є формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, яка досягається шляхом вирішення таких завдань: формування готовності до вибору професії психолога, формування готовності до професійної діяльності за обраною спеціальністю, формування готовності до виконання професійної діяльності.

При розробці моделі ми керувалися такими методологічними підходами: системним, ціннісним, психо-

логічним, особистісно орієнтованим, культурологічним, діяльнісним.

*Системний* підхід включає різновиди (системно-цілісний (І. Солодилова), системно-ситуативний (Л. Темнова), системно-структурний (В. Царьков), системно-діяльнісний (В. Єфименко).

Системно-цілісний підхід передбачає виділення в досліджуваному об'єкті не окремих елементів, а тих системоутворювальних характеристик, що визначають його внутрішню природу і якісну своєрідність, принципи його побудови і структурування.

На основі цього підходу І. Солодилова розглядає професійну діяльність як цілісний об'єкт, що складається з різних компонентів: професійних дій, відносин, професійно-рольових позицій тощо [6, с. 47]. Це, на нашу думку, вимагає виявлення специфіки, інтеграційних і інваріантних зв'язків і відносин, структурно-змістовних і функціональних характеристик у готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Використання системно-ситуативного підходу дозволяє: забезпечити цілісність в характеристиках структури і функцій готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків; конкретно описати ознаки основних компонентів готовності та «аналізувати вплив безлічі внутрішніх і зовнішніх умов і факторів, а також оцінювати і оптимізувати об'єкт» [7, с. 32].

Системно-структурний підхід до явищ соціального життя найбільшою мірою, на думку В. Царькова, виявляє властиві йому евристичні можливості, коли узгоджується із специфікою суспільних явищ [19, с. 25].

Системно-діяльнісний підхід до організації роботи психолога із сім'ями підлітків передбачає організацію і управління якістю такої роботи в інтересах становлення підлітка (його інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання і виховання, особистісного досвіду) як суб'єкта власної життєдіяльності. Даний підхід орієнтований на врахування життєвих планів, цінностей кожного конкретного суб'єкта (об'єкта) взаємодії і управління якістю цього процесу.

Загалом, системний підхід висуває певні вимоги до досліджень. Він, наприклад, на думку Г. Хасанової, ставить перед дослідником такі завдання: розробляти засоби подачі досліджуваних об'єктів як систем, будувати узагальнені моделі системи, досліджувати методологічні основи систем тощо [8, с. 34].

Методологічне значення системного підходу полягає в тому, що на його основі процес формування готовності студентів до роботи із сім'ями може розглядатися з точки зору взаємодії частини і цілого, оскільки системний підхід пов'язаний з поняттям структурності. Разом з тим, як зазначає О. Акмаєва, системний підхід виступає і як спосіб мислення дослідника, допомагає вивчити або будувати об'єкт як систему взаємопов'язаних елементів, органічно включених у навколишнє середовище [1, с. 91].

Все сказане свідчить про те, що без системного підходу конструювання моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки не реально. Використання системного підходу у вирішенні цієї проблеми налаштовує на: конструювання моделі готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у вигляді системи; виділення основних блоків моделі, розкриття їх взаємозв'язку; виявлення зовнішніх зв'язків моделі і їх характеристики; розкриття умов ефективного функціонування як всієї моделі, так її окремих блоків; розгляд модель як самофункціональної системи; розкриття основ управління моделлю.

*Ціннісний підхід* до роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків дозволяє розглядати не тільки зовнішню, а й внутрішню сторону цього процесу, що розкривається через новий характер відносин сім'ї та школи в сучасних соціокультурних умовах, який визначається орієнтаційно-ціннісною єдністю суб'єктів взаємодії.

Ціннісний підхід дозволив обґрунтувати ідею про те, що робота майбутніх психологів із сім'ями підлітків є цінністю, оскільки змістово-процесуальні аспекти такої взаємодії забезпечують орієнтацію підлітків на цінність освіти.

В основі ціннісного підходу закладено теорію цінностей. Цей підхід у контексті нашого дослідження пов'язаний з реалізацією цінностей, ціннісного ставлення психолога до батьків, до учнів, «з орієнтацією у взаємодії з батьками учнів на цінність освіти» [1, с. 100].

Цінності, на які орієнтуються школа і сім'я, не завжди збігаються, але їх спрямованість повинна відображати прагнення до досягнення єдиної виховної мети – формування дитини як особистості, індивідуальності. У цьому випадку ціннісна орієнтація і психологів, і батьків на розвиток у дитини якостей, необхідних для повноцінного існування в соціумі, збігається.

Отже, взаємодія школи і сім'ї, заснована на аксіологічному підході, дозволяє досліджувати сім'ю як механізм соціальної самоорганізації, функціонування якого дозволяє утверджувати низку загальнолюдських цінностей. У процесі взаємодії сім'ї і школи психолог впливає на формування і розвиток сім'ї як головного демографічного осередку суспільства; як важливої опори економіки країни; як головного виховного осередку; врешті, як берегині культурних традицій нації.

Ми доповнюємо ідеї вчених про сутність ціннісного підходу. Нове, що вносимо в розуміння сутності ціннісного підходу до формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків, полягає в тому, що цей підхід, поряд з наділенням змістом значень, або цінностей, з виявленням цього сенсу, спрямований на досягнення і оцінювання роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків.

Для нашого дослідження є важливим твердженням те, що у роботі психолога первинним є усвідомлення сенсу цієї роботи, формування спільних цілей і цінностей.

Особливе місце в організації роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків займає *психологічний підхід*, який передбачає вивчення станів суб'єктів взаємодії (психологів, батьків та підлітків) через дослідження закономірностей психічного розвитку.

З позиції цього підходу саме психіка є формою «активного відображення суб'єктом об'єктивної реальності, що виникає в процесі взаємодії високоорганізованих живих істот із зовнішнім світом» [5, с.57].

Таким чином, можна стверджувати, що для психологічного підходу до роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків характерне розуміння цієї роботи як відносно рівної участі психологів і батьків підлітків у спільній діяльності, тому їх міжособистісні стосунки повинні ґрунтуватися на взаєморозумінні, партнерстві, інтеріоризації тощо.

Найрозробленішими напрямками роботи майбутніх психологів з батьками в контексті психологічного підходу можна назвати:

– навчально-теоретичну модель, засновану на біхевіористській психологічній концепції. Вона передбачає аналіз, спостереження і вимірювання поведінкових реакцій у дорослих і дітей. Основне значення надається техніці поведінки і її формуванню у дитини різними способами. Батьків навчають, як правильно вести себе в конкретних ситуаціях спілкування з дитиною, як реагувати на прояв її бажань і потреб;

– концепцію виховання батьків за методикою А. Адлера. Цей напрям передбачає свідому і ціле-спрямовану поведінку батьків як вихователів своїх дітей. Основні завдання, що стоять перед психологами, навчити батьків розуміти своїх дітей, осягати мотиви і значення їхніх учинків, цікавитися способом мислення дитини, надавати допомогу батькам у розробці власної методики виховання з метою формування повноцінної особистості;

– теорію чуттєвої комунікації Т. Гордона. Згідно

цієї теорії, батьки в процесі психолого-педагогічної підготовки повинні засвоїти три основні вміння: чути дитину; доступним дитині способом висловлювати власні почуття; вміти розмовляти з дитиною, не принижуючи її гідності. Участь дитини у вирішенні проблеми дозволяє розвивати її мислення, зменшує конфліктність у сім'ї, породжує бажання брати участь у справах сім'ї. У результаті кожен член сім'ї несе відповідальність за свої вчинки і свій вибір;

– теорію транзакційного аналізу. Транзакційного аналізу – це психологічна теорія взаємин між людьми і їхнього розвитку в соціальному оточенні. Людина відчуває, оцінює дійсність і поводить в різних ситуаціях трьома способами: як дитина, як дорослий і як батько;

– теорію групових консультацій, розроблену Х. Джіноттотом. В основі цієї методики – навчання батьків умінню переорієнтувати свої установки в залежності від потреб дитини. Х. Джінотт запропонував такі принципи виховання: слухати свою дитину, цінувати її думку, попереджати образи на дітей, вміти нейтралізувати власну агресію, бажання батьків пізнати себе [6, с. 50].

При конструюванні моделі формування у майбутніх психологів готовності до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки використовується *особистісно орієнтований підхід*.

Цей підхід передбачає, що і викладачі, і студенти повинні ставитися до кожної людини як до самостійної цінності для них, а не як до засобу досягнення мети. Це пов'язано з готовністю сприймати кожну людину як свідомо цікаву, визнавати за нею право несхожості і певної компетентності.

Особистісно орієнтований підхід надає всім суб'єктам освітнього процесу можливості формувати і розвивати творчі, рефлексивні здібності, вдосконалювати волю регуляцію; стимулює самостійність, відповідальність кожного. Головна мета його реалізації, стосовно до сфери організації роботи психолога із сім'єю, полягає в можливості кожного суб'єкта взаємодії визначитися в соціальному і професійному плані, проявити свої виховні можливості, реалізувати педагогічний потенціал [5, с. 56].

Таким чином, особистісно орієнтований підхід до організації роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків є своєрідним методологічним орієнтиром, що дозволяє за допомогою певних способів суб'єкт-суб'єктної взаємодії забезпечувати і розвивати самопізнання підлітка, формувати його індивідуальність, а також сприяє постійному самовдосконаленню батьків і особистісно-професійному самовизначенню психологів.

З культурологічної точки зору, роботу психолога із сім'єю необхідно досліджувати виключно як єдину систему, в якій цінність освіти є необхідним показником розвитку культурного потенціалу сім'ї [5, с. 48].

У сучасних дослідженнях (І. Крапивка, О. Шостакович), підкреслюється, що культура школи та сім'ї істотно відрізняються. Школа характеризується інноваційною відкритістю, сім'я – замкнутістю і прихильністю традиціям. Тільки єдність їх культурних установок і стратегій виховання може сприяти зміцненню їхніх інтересів і сфер впливу.

З позиції культурологічного підходу видається значущим в дослідженні вивчити можливості підвищення духовності сім'ї і школи, проаналізувати напрями розвитку педагогічної культури сім'ї та школи як єдиного середовища життєдіяльності психологів, підлітків і батьків.

Діяльнісний підхід або теорія діяльності в філософії і психології розроблялися, перш за все, С. Рубінштейном, А. Леонтьєвим. Суть діяльнісного підходу полягає в тому, що людина розвивається і формується в процесі відповідної діяльності [8, с. 32], що активність проявляється тільки в свідомій діяльності, оскільки природі людини властиво не страждати початок, а активне



ставлення до дійсності [3, с. 62].

Основоположні принципи організації процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків, з одного боку, повинні визначати звід вимог, властивих професіоналізації фахівця в цілому, з іншого – відображати специфіку інноваційного підходу до формування його готовності до такої роботи (В. Єфименко, І. Краснощеченко, Е. Сахапова, Л. Темнова, О. Шостакович, І. Яценко та ін.).

У цих дослідженнях визначені основні принципи, закладені в основу модельованого процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Ми керувалися системою основоположних принципів, що реалізують основні закономірності цілісного педагогічного процесу: науковості, цілісності людської особистості, зв'язку теорії з практикою, наступності, варіативності змісту освіти. Специфічними принципами визначено такі: принцип ненанесення шкоди, принцип неупередженості, принцип конфіденційності, принцип співпраці, принцип активності.

*Змістово-організаційний блок* приводить у дію модель, забезпечує її функціонування. Він складається із суб'єкта, етапів формування готовності до роботи із сім'ями підлітків, форм, методів, технологій. До нього входять і умови ефективного функціонування моделі.

До цього блоку І. Краснощеченко віднесені детермінанти становлення і розвитку професійної суб'єктності майбутнього психолога. У концептуальній моделі автора представлені три групи ключових зовнішніх детермінант процесу становлення професійної суб'єктності майбутніх психологів: психолого-педагогічні, організаційно-психологічні та соціально-психологічні [4, с. 179].

Суб'єктом моделі формування у майбутніх психологів готовності до роботи з сім'ями підлітків є майбутні психологи. Виходячи з того, що практична психологія передбачає взаємодію психолога з суб'єктом, що добровільно звернувся до нього за допомогою, можна виділити перші два компоненти – психолога і сім'ю. Кінцева мета цієї взаємодії – розпізнавання і корекція відхилень у функціонуванні людини (за активної участі сім'ї). Здійснення цієї мети вимагає від психолога як теоретичних знань, так і наявності відповідного інструментарію. Ю. Хлоповських виділяє ще два компоненти: «зміст психологічного досвіду» (у широкому сенсі – як досвід психологічної науки і практики) і «матеріальна база» (засоби, за допомогою яких досягаються цілі практичної психології) [9, с. 21].

Вплив батьків на психолога також стає можливим, якщо і психолог, і батьки перебувають в рефлексивній позиції, при якій суб'єкти педагогічної взаємодії беруть участь у вихованні учня як людини культурної, в її орієнтації на цінність освіти [1, с. 98].

Формування у майбутніх психологів готовності до роботи із сім'ями підлітків здійснюється поетапно [10-18]. Взаємодія психолога і сім'ї представлена в моделі трьома етапами: мотиваційним, операційним, оцінним. Кожен етап містить цільові параметри, що дозволяють уявити досліджуваний процес цілісним, систематичним.

На кожному етапі відбувається ускладнення і розвиток цілей, змісту, методів, засобів роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків; розширюються ситуації і прийоми взаємодії; розширюються форми роботи з батьками, що мають різний досвід, інтереси, установки, рівень домагань.

Провідним на цьому етапі є мотиваційний критерій готовності. Зокрема, оновлюється склад діагностичних і рефлексивних умінь, проводиться критична самооцінка, виникає незадоволеність формами співробітництва психолога і батьків, пробуджується ціннісно-смилова установка суб'єктів на взаємодію як фактор впливу на підлітка. Результатом першого етапу є закріплення позитивних мотивів спільної діяльності, стимулювання процесу усвідомлення суб'єктами необхідності оволодіння

формами і методами роботи психолога і батьків. Саме цей етап є початковою ланкою в ланцюгу подальших етапів, які реалізуються в аспекті підготовки майбутніх психологів.

Метою операційного етапу вважаємо отримання суб'єктами досліджуваного процесу міцних, системних, глибоких знань про організацію роботи з сім'єю, узгоджених з особистісними потребами; розвиток умінь вирішувати і аналізувати критичні ситуації, ситуації, що штучно моделюються на зустрічах, лекційних заняттях і реалізуються на практиці.

Метою результативно-оцінного етапу є активна спільна діяльність суб'єктів досліджуваного процесу на основі співпраці і співтворчості, обумовлена єдністю цілей в формуванні готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків.

Цей етап включає задоволення потреби знайти оновлення індивідуальної професійної діяльності психолога, реалізацію власних професійних програм; самостійну виробничу діяльність, коли суб'єкт виявляє причинно-наслідкові зв'язки між власними діями та їх результатами. Виробнича діяльність приводить до оцінки власних можливостей, актуалізує теоретичні та практичні складові підготовленості; відбувається аналіз своїх можливостей і здібностей взаємодіяти з батьками стосовно до реального освітнього процесу.

У зміст підготовки майбутніх психологів включаємо знання про проблеми сучасної сім'ї як педагогічної системи, вміння досліджувати ці проблеми і вміння організувати продуктивну роботу з сім'єю учня з метою гармонізації ситуації розвитку дитини.

Під змістом підготовки розуміємо систему спеціальних знань і досвіду, якими студенти опановують в процесі навчання в різних видах діяльності (аудиторній, позааудиторній, дослідницькій). Зміст підготовки психологів до роботи із сім'ями підлітків має будуватися з урахуванням таких положень:

- включати спеціальний теоретичний, психологічний, соціально-правовий, методичний аспекти підготовки; ґрунтуватися на міждисциплінарному підході, тобто включати необхідні відомості з різних галузей знань (психології, соціальної педагогіки, педагогіки);

- враховувати сучасні проблеми сім'ї, зокрема й сімейного неблагополуччя, перспективи розвитку сімейної державної політики;

- має коригуватися і доповнюватися з урахуванням новітніх психологічних та соціально-педагогічних досліджень у цьому напрямі, програм, методичних рекомендацій щодо організації психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей;

- передбачати наступність у предметній підготовці;

- забезпечувати оптимальне узгодження теоретичного навчання і практичної діяльності студентів;

- мати інваріантну і варіативну частини, будуватися концентрично, розподілятися по всіх курсах навчання і реалізовуватися через систему навчальних занять, практичну роботу і дослідницьку діяльність.

Змістовно-організаційний блок включає освітню програму, що визначає перелік навчальних дисциплін циклу загальної (гуманітарної, фундаментальної) підготовки, циклу професійної (психолого-педагогічної, науково-предметної) підготовки та вибіркові дисципліни.

До цього блоку зараховані програми практик, організованих упродовж усього періоду навчання студентів-психологів, які дозволяють забезпечити набуття практичного досвіду (навчальна та виробнича).

Процес формування готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків здійснюється в різних організаційних формах за допомогою різноманітних методів навчання. В експериментальній роботі використані інноваційні форми: проблемні лекції, лекції-бесіди, лекції-консультації, лекції з розбором конкретних ситуацій, семінарські заняття з поглибленим вивченням та узагальненням низки найважливіших питань, проблемні семінари, форми,

засновані на поєднанні «дискусія + гра», тренінгові форми навчання, зокрема й міні-тренінги, заняття зі спільного проектування супервізорської зустрічі (співпраця двох або більше професіоналів, у ході якого один з них розповідає про свою роботу в умовах повної конфіденційності), майстер – класи тощо.

Досвід показує, що позитивне значення мають активні методи навчання студентів: «мозковий штурм», колективний пошук оригінальних ідей з метою розробки проектів рішення; рольові ігри, ділові, комунікативні та інші з метою відтворення процесу спільних рішень, круглі столи, розробка і аналіз конкретних проблемних ситуацій, аналіз та прогнозування критичних ситуацій, методи відкритих питань, аналіз відповідей і складання програм для сімей.

Сутність активних методів полягає в тому, що освітній процес організований на основі діалогу, взаємодії, у ході якого психологи вчаться мислити критично, знаходити рішення складних проблем на основі аналізу обставин та інформації, зважують альтернативні точки зору, приймають продумані рішення, беручи участь у дискусіях, спілкуючись з іншими людьми, творчо перетворювати соціальну дійсність.

Змістово-організаційний блок моделі включає такі технології: 1) групові (технологія цілепокладання роботи психолога із сім'ями підлітків), 2) особистісно-орієнтовані (технологія самовдосконалення способів роботи психолога із сім'ями підлітків, технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога), 3) проектні (технологія проектування взаємодії психолога з батьками, технологія прогнозування роботи психолога із сім'ями підлітків), 4) тренінгові, 5) рефлексивні (технологія самоспостереження).

Застосування групових технологій у процесі підготовки як в аудиторній, так і позааудиторній роботі зі студентами різних курсів забезпечує можливість прояву інтелектуальної активності студентів, створює можливість для самовираження, вибудовування міжособистісної взаємодії та набуття досвіду корпоративності. Розподіл відповідальності, що відбувається в малій групі, дозволяє студентам більшою мірою концентруватися не тільки на процесі, а й меті, завданнях, результатах, що підсилюють мотивацію досягнення. Групові технології в системі самостійної роботи орієнтують студента на спільне виконання завдання, творчого проекту на певну тему і його подальшу презентацію. Зокрема, студенти розробляють програму, орієнтовану для певної цільової групи сімей, проводять її презентацію і реалізують її фрагмент, моделюючи діяльність практико-орієнтованого психолога. Спільна робота в діаді сприяє їхній більшій впевненості, взаємній захищеності, забезпечує синергетичний ефект.

Модель передбачає реалізацію особистісно-орієнтованих технологій як у навчальному процесі, так і в науково-дослідній діяльності студентів. Вибір теми дослідження, її самостійна розробка дозволяють студенту повнішою формою проявити і розвинути комплекс особистісних, інтелектуальних дослідних якостей, необхідних для подальшої професійної діяльності.

Проектні технології, що застосовуються як у навчальному процесі, так і позааудиторній діяльності при організації серйозних і масштабних заходів – психологічних тижнів, олімпіад, шкіл, таборів успішного студентського активу тощо – покликані включати студентів з молодших курсів у різні навчальні проекти з метою засвоєння технологій їх поетапного планування і здійснення.

Поряд з проектними передбачається застосування тренінгових технологій. Для забезпечення процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків передбачається застосування таких різновидів тренінгу: тренінг як тренування, у результаті якого відбувається формування і відпрацювання умінь і навичок ефективною поведінки; тренінг як форма

активного навчання, метою якого є, перш за все, передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок; тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними вирішення власних проблем.

Специфіка рефлексивної технології полягає в тому, що метою спільної діяльності викладача і студента є розвиток у майбутнього психолога здатності до саморядування, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самокорекції в навчально-професійній діяльності [2, с. 110].

На етапі самостійної професійної діяльності педагогічні технології застосовуються в режимі самоосвіти, включаються в процеси підготовки, реалізації та аналізу взаємодії психолога із сім'ями підлітків з психолого-педагогічних проблем.

Реалізація педагогічних технологій прогнозує очікуваний результат: підвищення рівня готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків.

*Результативно-оцінний блок* складається з реалізованої мети – сформованості у майбутнього психолога готовності до роботи із сім'ями підлітків. Готовність до роботи з батьками школярів є показовим аспектом професійної придатності майбутнього психолога в цілому.

Результативно-оцінний блок включає критерії: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, діяльнісно-практичний; їх показники та рівні (високий, середній та низький).

Виділені рівні узгоджуються з етапами професійної підготовки психологів до роботи із сім'ями підлітків, представлені в змістово-операційному блоці розробленої моделі.

Пошук шляхів вдосконалення підготовки майбутніх психологів передбачає теоретичне обґрунтування, розробку педагогічних умов формування їхньої готовності до роботи з сім'єю підлітків, до яких зараховуємо: інтеграцію психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін, розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів; включення студентів в реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи.

Саморегульованість моделі забезпечується різними шляхами. По-перше, активністю студента. Прагнення стати хорошим фахівцем, бажання ефективно організувати роботу з сім'ями підлітків змушують його постійно працювати над собою, що приводить до засвоєння нових знань, умінь і навичок. По-друге, постійним підвищенням кваліфікації суб'єктів – викладачів. Це дозволяє уникати помилок, своєчасно коригувати педагогічний процес, ефективно і економно використовувати час, ресурси тощо.

Як зазначає Г. Хасанова, саморегульована модель – це флюгер, який працює безперервно, надійно [8, с. 46].

*Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку.* Отже, розроблена модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки охоплює такі блоки та їх складники: методологічно-цільовий (мета, завдання, підходи, принципи), змістово-операційний (суб'єкти, етапи, зміст, форми, методи, технології), результативно-оцінний (критерії, рівні, результат), що відображають специфіку підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків і забезпечують їхню готовність до здійснення цього процесу у професійній діяльності. Перспективою подальших досліджень вважаємо апробацію моделі в умовах закладів вищої освіти та розробкою педагогічних умов її реалізації.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Акмаєва Е. А. *Формирование готовности будущего учителя*

к педагогическому взаимодействию с родителями: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2008. 240 с.

2. Бычкова О. С. Формирование профессиональной готовности будущего психолога к взаимодействию с дисфункциональной семьей: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2006. 269 с.

3. Керкис С. С. Взаимодействие школы и семьи в формировании социальной активности подростков: дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2009. 182 с.

4. Краснощеченко И. П. Акмеологическая концепция становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов: дис. ... д-ра психол. наук. Калуга, 2012. 388 с.

5. Недевецкая М. Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2009. 383 с.

6. Солодилова И. В. Профессиональная готовность будущих социальных педагогов в вузе к работе с неполными семьями: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 271 с.

7. Темнова Л. В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 2001. 325 с.

8. Хасанова Г. Г. Формирование готовности будущих педагогов-психологов к работе с родителями школьников: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2010. 224 с.

9. Хлоповских Ю. Г. Особенности психолого-педагогической деятельности студентов – будущих психологов образования: дис. ... канд. психол. наук. Воронеж, 2004. 248 с.

10. Варфоломеева Т.П., Хамзина Д.Ф. Социальные ценности и установки студентов-психологов на начальном и завершающем этапе обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 17-19.

11. Перепелюк Т.Д., Швец В.В. «Ткацтво-терапия» как альтернатива в работе школьного психолога с детьми с особыми образовательными потребностями // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 4. С. 50-53.

12. Горбунова О.В. Социальная зрелость личности будущих педагогов-психологов: подходы к определению // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 1 (6). С. 45-47.

13. Забродина Л.А. Социально-психологический тренинг как средство развития эмоционального интеллекта будущих психологов // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 3 (8). С. 62-67.

14. Нефедов И.А., Нефедова И.Г. Психологические аспекты профессионального развития психолога-консультанта // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 382-383.

15. Серафимович И.В. Метакогнитивные процессы в профессионализации психологов в условиях конкурса профмастерства как вида социального движения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 304-308.

16. Терентьева Н.П. Формирование диагностических компетенций у специальных психологов при изучении дисциплины «Диагностика психологической защиты у лиц с проблемами в развитии» // Самарский научный вестник. 2014. № 1 (6). С. 108-110.

17. Тарасова Е.В. Компоненты жизнеспособности психологов и психотерапевтов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 425-429.

18. Ефименко Ю.А. Развитие навыков общения и умения слушать у будущих психологов-консультантов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 342-345.

19. Царьков В. В. Педагогическая составляющая в структуре компетентности будущего психолога: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 189 с.

20. Шумакова О. А. Развитие базовой культуры взаимодействия психолога образования с родителями: дис. ... д-ра психол. наук. Челябинск, 2011. 400 с.



UDC 378

КВАЛІФІКАЦІЙНІ ВИМОГИ ВІДБОРУ АБІТУРІЄНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ США І ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

© 2017

**Чичук Антоніна Петрівна**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького  
(18031, Україна, Черкаси, Черкаська обл., бульвар Шевченка 81, e-mail: Toniabida@ukr.net)*

**Анотація.** У статті описано, як відбувається організація навчального процесу у з підготовки вчителя у педагогічних закладах вищої освіти США і Великої Британії. Виокремлено особливості професійної підготовки педагогів у США та Великої Британії. З'ясовано, що вступні вимоги до Шотландських закладів вищої освіти досить високі. У багатьох випадках закінчення підготовчої програми в Шотландії відкриває абітурієнтам доступ як у шотландські, так і англійські університети. Процес підготовки вчителів у США та Великій Британії починається з професійного відбору абітурієнтів. Серед засобів відбору застосовуються: профорієнтаційні тести, твори, атестат середньої школи, співбесіди з метою визначення схильностей до педагогічної професії, рекомендаційні листи тощо. Існує матеріальне заохочення досвідчених педагогів органами управління освітою до менторства та наставництва, що сприяє зацікавленню та організації ефективної роботи з учителями-початківцями. Розглянуто динаміку розвитку педагогічної освіти у США і Великої Британії у другій половині ХХ та на початку ХХІ століття. Схарактеризовано процес організації навчального процесу з підготовки вчителя, зокрема початкової школи. Проаналізовано вимоги до іноземних студентів. Серед студентів-іноземців найбільшою популярністю користуються програми MBA (магістр ділового адміністрування). Ступінь MBA можна одержати в університетах, а також у бізнес-школах.

**Ключові слова:** кваліфікаційні вимоги, відбір абітурієнтів, професійна підготовка педагогів, педагогічні заклади вищої освіти, США, Велика Британія.

QUALIFICATION REQUIREMENTS FOR SELECTION OF ABITURIENTS TO US AND GREAT  
BRITAIN PEDAGOGICAL STAFF TO US AND GREAT BRITAIN PEDAGOGICAL STAFF

© 2017

**Chychuk Antonina Petrivna**, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor  
of Pre-school education department*Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy  
(18031, Ukraine, Cherkasy, Cherkasy region, Shevchenko boulevard 81, e-mail: Toniabida@ukr.net)*

**Abstract.** The article describes how the organization of the educational process in the preparation of a teacher in the teaching institutions of higher education in the United States and the United Kingdom. The peculiarities of professional training of educators in the USA and Great Britain are singled out. It is found that entrance requirements for Scottish institutions of higher education are quite high. In many cases, the completion of a preparatory program in Scotland opens entrants to Scottish and English universities. The process of teacher training in the United States and Great Britain begins with the professional selection of entrants. Among the means of selection are: professional orientation tests, works, secondary school diploma, interviews to determine the inclinations to the teaching profession, letters of recommendation, etc. There is a material incentive for experienced teachers to manage education for mentoring, which promotes the interest and organization of effective work with beginner teachers. The dynamics of pedagogical education development in the USA and Great Britain in the second half of the XX and the beginning of the XXI century are considered. It is considered how the organization of the educational process for teacher training, in particular elementary school, is organized. Requirements for foreign students are analyzed. Among foreign students, the MBA program (Master of Business Administration) is most popular. The degree of MBA can be obtained at universities, as well as in business schools.

**Keywords:** qualification requirements, selection of entrants, professional training of teachers, pedagogical institutions of higher education, USA, Great Britain.

*Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.* Соціально-економічні перетворення в Україні поставили нові завдання перед освітою України, тому вивчимо проблему підготовки вчителя початкової школи у педагогічних закладах вищої освіти США і Великої Британії, для виокремлення продуктивних ідей в освіту країни. Розглянемо вимоги до потенційних абітурієнтів до педагогічних закладів вищої освіти. У чому полягають їх стандартні кваліфікаційні вимоги.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.* Виокремленими питаннями займалися вчені: Р. Дж. Александер, О. Ворожайкіна, Л. Дарлінг-Хаммонд, Н. Давидов, К. Зискін, О. Кучай, Т. Кучай, Х. Макфарланд, Н. Малкова, Н. Павлова, Р. Питерес, Ю. Стрункіна, Т. Тартарашвілі, Дж. Уїтaker, М. Широкова, О. Шмакова та ін.

*Формування цілей статті (постановка завдання).* Мета статті полягає у висвітленні поглядів учених на організацію навчального процесу з підготовки вчителя початкової школи у педагогічних закладах вищої освіти США і Великої Британії.

*Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.* За даними вчених О. Ворожайкіної, Н. Давидова,

Н. Павлової, М. Широкової та ін., на деякі державні 4-річні коледжі та університети США покладено обов'язок прийому абітурієнтів штату без екзаменів і незалежно від рівня оцінок у шкільних атестатах. Якщо ж таких обов'язків на заклади вищої освіти не покладено, приймальні комісії США пред'являють певні вимоги до рівня підготовки абітурієнта. Взагалі, політика відбору абітурієнтів до закладів вищої освіти США будується із урахуванням трьох груп показників:

– традиційної системи показників: атестат середньої школи; рангове місце учня (деякі заклади вищої освіти висувають вимоги, щоб абітурієнт входив до кращої половини чи-то в п'яту або десяту частину свого випускного класу), результати тестів (для багатьох закладів вищої освіти важливими є оцінки, одержані в результаті загальноприйнятих національних тестів);

– показників, що створюються під впливом соціальної системи (виражаються в залежності від доходу);

– показників оцінки особистості (мотивація; здатність до творчості, громадська й спортивна діяльність); особиста співбесіда (interview) або твір про вибір професії, в результаті чого визначаються схильності до професії; рекомендаційні листи (letters of reference); деякі програми навіть розробляють систему запитань для осіб, що дають рекомендації [15, с. 143].

Отже, відбувається технологія відбору абітурієнтів. До того ж, заклади вищої освіти, що знаходяться під по-

кровительством церкви, перш за все, приймають абітурієнтів, що належать до тієї ж релігійної общини. Вищі вимоги пред'являються до абітурієнтів з інших штатів. Слід зазначити, що у США спостерігається тенденція раннього відбору студентського контингенту: упродовж усіх років у школі здійснюється професійне консультування, у старших класах шкільна програма наближається до програми закладів вищої освіти – відбираються найобдарованіші школярі. Але до «престижних» закладів вищої освіти поступити можна лише після спеціальної підготовки (репетиторство, різні підготовчі курси при школах, коледжах, університетах) [14, с. 158–161; 15, с. 142].

Після зарахування обов'язковим є проходження курсу «Вступ до професії (Orientation to Teaching)» (в середньому 28–35 семестрових годин). Після закінчення курсу до першокурсників пред'являються такі вимоги:

- середній бал академічної успішності (grand point average – GPA), який дорівнює 2,50;
- письмове профілювання (written profile) – це відповіді на питання щодо інтересу до педагогічної професії;
- стандартизований тест або твір, який виявляє рівень володіння письмовою мовою та грамотністю;
- рекомендаційні листи від педагога і членів факультету;
- співбесіда.

У деяких закладах вищої освіти пред'являються й такі вимоги:

- наявність сучасного електронного портфоліо;
- наявність виписки з Бюро досліджень про відсутність кримінальних правопорушень;
- виявлення будь-якої нездатності до педагогічної діяльності;
- відомості про психофізичне здоров'я тощо.

На основі зазначених вимог екзаменаційна комісія складає рекомендації для комісії з педагогічної освіти. Абітурієнта повідомляють про зарахування в письмовій формі [15, с. 143–144].

Отже, у США при вступі до закладів вищої освіти розроблена не лише технологія відбору абітурієнтів, а й технологія відбору студентів першого року навчання для визначення здібностей до педагогічної діяльності [15, с. 142]. Показники досягнень студентів оцінюються на основі чітких критеріїв.

У Великій Британії жорсткіші вимоги до потенційних абітурієнтів. Стандартні кваліфікаційні вимоги полягають у тому:

- пред'являється свідоцтво про здачу трьох іспитів A – levels GCE і чотирьох іспитів GCSE з мінімальною оцінкою C;
- вступні документи подаються через централізовану систему UCAS і повинні бути оформлені відповідно до вимог цієї організації, тобто оцінки повинні бути переведені в британську систему (оцінки у Великобританії виставляються в буквену вираженні від A до U, і в порівнянні з нашими оцінками, мають іншу значущість, наприклад, A+10 балів, V+ 8 балів і т. д.);
- заяви UCAS починає приймати 1 вересня, а закінчує в середині грудня (в Оксфорд або Кембридж до 15 жовтня).

Вимоги щодо іноземних студентів: наявний український диплом про закінчення вищого навчального закладу як академічна кваліфікація, що займає проміжне положення між A – levels GCE і ступенем бакалавра. Однак у різних навчальних закладах, вступні вимоги настільки різні, що з таким дипломом можна вступати і на другий, і на передостанній курс університету, і навіть на посаду – дипломний курс на здобуття ступеня магістра.

Якщо студент відучився мінімум рік в українському закладі вищої освіти, то потрібно представити академічну довідку про прослухані курси й екзаменаційні оцінки (транскрипт) і здати тести з англійської мови IELTS (5,5 балів) або TOEFL (550 балів), але конкретні ви-

моги залежать від закладів вищої освіти і спеціальності, на яку ви вступаєте. У низці випадків умовою прийому є наявність стажу роботи за спеціальністю, здача тесту GMAT тощо. Кожен факультет університету має офіційну інформацію, за якими предметами повинні бути здані іспити для вступу. Наприклад, для факультету економіки Лондонської школи економіки потрібно здати математику, економіку і статистику. Природно, що для біологічного або історичного факультету набір предметів абсолютно інший. Важливо, що іспити A – level є єдиними по всій країні і приймаються будь-яким університетом Великобританії.

Кожен університет визначає, з якими мінімальними оцінками претенденти пройдуть у другий тур. Наприклад, Кембридж вимагає по 4-х іспитах не менше трьох п'ятірок і однієї четвірки. А от середній університет буде задоволений усіма четвірками. У другому турі, якщо кількість претендентів залишиться більше кількості вільних місць, буде важливо, яку школу ви закінчили, рекомендації й інші документи.

Серед студентів-іноземців найбільшою популярністю користуються програми MBA (магістр ділового адміністрування). Ступінь MBA можна одержати у британських університетах, а також у понад 100 бізнес-школах [4-11].

Вступні вимоги до Шотландських закладів вищої освіти досить високі. Зазвичай базовим рівнем для претендентів є 550 балів по TOEFL або 5,5 балів по IELTS. Деякі департаменти університетів вимагають не нижче 600 або 6 балів. А медичний і юридичний факультети вимагають не менше 7 балів. Найнадійніший шлях вступу до Шотландського університету – провчитися два заключних роки в шотландській школі або коледжі, пройти програму Foundation Course. У ході цих курсів іноземних студентів готують для одержання шотландського посвідчення про закінчення середнього навчального закладу. Після закінчення цієї програми студенти здають державні іспити, необхідні для вступу до університетів Шотландії. У багатьох випадках закінчення підготовчої програми в Шотландії відкриває абітурієнтам доступ як у шотландські, так і англійські університети [13, с. 63].

Для того щоб вступити до шотландського університету, треба не просто добре, а дуже добре знати англійську мову. Рекомендується підтягти мову на курсах у самій Шотландії. Багато мовних центрів, такі, як Aspect, Hawthorn Edinhmgh School of English, входять у Шотландський консорціум щодо викладання англійської мови (SELTIC), що контролює якість викладання. Шотландські мовні школи пропонують різноманітні курси від загальної англійської до суперінтенсива, підготовки до мовних іспитів і вступу у заклади вищої освіти. Переважно у школах є спеціалізовані курси для юристів, бізнесменів, медиків, фахівців з туризму, викладачів. Перевагами шотландських мовних шкіл вважаються: невелике число учнів у групах, інтернаціональний склад груп і кваліфікація викладачів [13, с. 64].

Отже, процес підготовки вчителів у США та Великій Британії починається з професійного відбору абітурієнтів. Серед засобів відбору застосовуються: профорієнтаційні тести, твори, атестат середньої школи, співбесіди з метою визначення схильностей до педагогічної професії, рекомендаційні листи тощо.

Розглянемо, як відбувається організація навчального процесу з підготовки вчителя, зокрема початкової школи.

Особливості професійної підготовки педагогів у США виявляються в системі моніторингу, де існує система нарахування академічних кредитів, що дозволяє студенту накопичувати кредити й одержувати академічну ступінь після набору достатньої їх кількості [15, с. 64].

Кредитні одиниці, їх запровадження до навчального процесу сприяють взаємодії міжнародних систем вищої освіти, а також підвищенню якості підготовки фахівців



[1, с. 181].

Нині студенти одержують все більший доступ до вищої освіти за рахунок реалізації концепції «навчання упродовж усього життя», переходу до інших закладів вищої освіти, дистанційної освіти. Як зазначають дослідники М. Peterson та D. Dill [16], понад 60 % американських студентів старших курсів навчаються більш, ніж в одному закладі вищої освіти, а біля 40 % змінюють і штат у країні. За минулі три століття методи визначення кваліфікації студентів для одержання ступеня в США пройшли шлях від публічних усних екзаменів до письмових екзаменів тестового типу, а нині за допомогою кредитної години вимірюється навчальна діяльність студента [1, с. 183]. За допомогою кредитної системи визначається навчальне навантаження викладачів, а також забезпечується висока мобільність студентів [1, с. 187].

Навчальний час у закладах вищої освіти США зараховується в залікових одиницях (credits). Система залікових одиниць слугує основою для складання навчальних програм та розкладу занять, а також для встановлення обсягу курсів, що вивчаються. За оволодіння певними розділами виставляється певна сума залікових одиниць [12, с. 146].

У наш час в американській освітній системі, як зазначає О. Белякін, розрізняють такі види кредитних одиниць: трансферний кредит, дуальний кредит, спрямований кредит [1, с. 190].

Розглянемо особливості використання кредитних одиниць у закладах вищої освіти США.

За даними О. Белякіна, одна година на тиждень в аудиторії упродовж 14 чи 15 тижнів становить один студентський кредит; 12 аудиторних годин на тиждень складає повне тижневе навантаження; 120 студентських кредитних годин необхідні для одержання ступеня бакалавра [1, с. 200].

Слід зазначити, що в 4-річних навчальних закладах навчальні курси поділені на три категорії:

- лекційні – 74 % від усієї кількості навчальних курсів – три кредитні;
- лекційні із семінарами чи лабораторними заняттями – 14 % – 3–4 кредитні курси;
- практичні – 12 % – число кредитів для практичних курсів варіює від 1 до 3.

Слід зазначити, що в самому кінці ХХ століття для одержання ступеня бакалавра число кредитних годин збільшилося з 126 до 140 годин, хоча в окремих закладах вищої освіти (Університет Вісконсин, Університет Маршалла) та штатах (штат Флорида) число кредитних годин, необхідних для одержання ступеня бакалавра, дорівнює 120 [1, с. 209].

Загалом, на основі аналізу літературних джерел можна узагальнити, що у закладах вищої освіти США навчання організується переважно на основі 3-годинних лекційних занять на тиждень; але виявляються особливості використання кредитних одиниць в залежності від закладу вищої освіти США.

Хоча особливості організації навчального процесу у закладах вищої освіти США свідчать про те, що навчальні заклади використовують кредитні години як для обліку навчальної роботи студентів так і викладачів, але за способом обліку навчальної діяльності студентів стосовно кількості кредитних годин і кількості навчальних курсів слід відмітити, що кредитні години використовує 95 % 4-річних закладів вищої освіти; 2-річні коледжі – 83 % використовують кредитні години і 17 % – навчальні курси.

Деякі університети й коледжі намагаються модифікувати систему кредитних годин з метою пристосування їх до виміру результатів навчання, а не часу, витраченого на виконання навчального завдання [1, с. 201–203].

Враховуючи зазначене, розглянемо динаміку розвитку педагогічної освіти у США і Великій Британії у другій половині ХХ та на початку ХХІ століття відповідно до

означених вимог.

Зокрема, у системі вищого педагогічного навчання у США учителів готують в університетах, чотирирічних – та дворічних коледжах. У 60-х – 80-х роках ХХ століття відбулося значне зростання дворічних коледжів (від 521 у 1960 р. до 1306 навчальних закладів у 1984 р.), що було розраховано на підготовку кваліфікованих кадрів для місцевих закладів, для регіонів [12, с. 97].

За даними Н. Лізунової, за класифікацією Комісії Карнегі, заклади вищої освіти були поділені на 6 груп:

- 1 група – заклади вищої освіти, що присуджували докторські ступені [17];
- 2 група – комплексні багатопрофільні університети й коледжі;
- 3 група – коледжі гуманітарних та природничих наук (всього чотирирічних коледжів – понад 1000);
- 4 група – дворічні коледжі (понад 1000);
- 5 група – професійні коледжі й спеціалізовані інститути;
- 6 група – навчальні заклади нетрадиційного типу (незначна кількість) [12, с. 93].

Н. Павлова та L. Koltai наводять дані щодо збільшення кількості студентів у дворічних коледжах у той період: набір студентів зріс майже на 200 % (від 1 млн. 317 тис. у 1966 р. до 3 млн. 939 тис. у 1976 р.); у 80-х роках темп зростання кількості студентів у цих навчальних закладах уповільнився: їх число збільшилося до 4 млн. 403 тис. (на 19 %). І якщо у 80-х роках ХХ століття спостерігалось збільшення кількості студентів, які підвищували свій освітній рівень в університетах, то, за даними статистики, у ХХІ столітті більш затребуваними на ринку праці стають професії, які одержуються у дворічних коледжах [14, с. 122].

У 90-х роках ХХ століття всього у 1990 р. у США нараховувалося 3457 закладів вищої освіти, в яких навчалось 12,8 млн. студентів. До державного сектору вищої освіти належало 1549 закладів вищої освіти, в яких навчалось 9,9 млн. студентів. У приватному секторі нараховувалося 1908 закладів вищої освіти, у яких навчалось 2,8 млн. студентів [14, с. 100–101].

Представлені дані свідчать, що до державного сектору вищої освіти у 90-х роках ХХ століття належала менша кількість вищих навчальних закладів (44,8 %) порівняно із приватним сектором (55,2 %) – на 359 закладів вищої освіти, але кількість студентів, які навчалися в той час у державних вищих навчальних закладах, значно перевищувала їхню кількість у приватних закладах вищої освіти – на 7,1 млн. осіб (57%), тобто становила 77 % від загальної кількості студентів. Серед державних закладів вищої освіти університети готували 2,2 млн. фахівців, 4-річні коледжі – 3,2 млн., 2-річні коледжі – 4,5 млн. спеціалістів – всього 9,9 млн. осіб. Із загальної кількості фахівців університети готували 22,2 %. Інша кількість фахівців здійснювалася коледжами, яких нараховувалося значна кількість – 3301 із загальної кількості закладів вищої освіти 3457, тобто 95,5 %. Проте, якщо враховувати показник, який дорівнює підготовці фахівців одним закладом вищої освіти, то державний університет готує 23404 особи, 4-річний державний коледж – 6452 фахівця, 2-річний – 4692 особи. І хоча державних 2-річних коледжів у 10,2 рази більше, ніж університетів, кожний коледж в середньому здійснює підготовку кадрів у 5 разів менше, ніж університет, а 4 річний коледж здійснює підготовку у 3,6 разів менше, ніж один університет у середньому. Враховуючи такі одержані нами цифрові дані стосовно підготовки кадрів, ми погоджуємося з думкою Н. Павлової [14, с. 102] про те, що університети залишаються найбільш масовими вищими навчальними закладами за кількістю студентів.

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що вчителів (у тому числі, початкової школи) у США готують в університетах, 4-річних та 2-річних коледжах; в американських університетах упродовж перших трьох семестрів здійснюється загальноосвітня підготовка громадянства.

В останні два роки студенти вивчають спеціальні дисципліни і активно використовуються комп'ютерні технології [2; 3].

Навчальні плани університетів включають обов'язкові предмети та предмети за вибором; до навчального процесу запроваджено систему залікових одиниць; до університетів, викладачів, учителів, студентів, абітурієнтів визначено конкретні вимоги.

*Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку.* Результати проробленої роботи дозволили нам сформулювати такі висновки:

1. У статті описано, як відбувається організація навчального процесу з підготовки вчителя (зокрема початкової школи) у педагогічних закладах вищої освіти США і Великої Британії.

2. Виокремлено особливості професійної підготовки педагогів у США та Великої Британії.

3. З'ясовано, що вступні вимоги до Шотландських закладів вищої освіти досить високі. У багатьох випадках закінчення підготовчої програми в Шотландії відкриває абітурієнтам доступ як у шотландські, так і англійські університети.

4. Функціонує матеріальне заохочення досвідчених педагогів органами управління освітою до менторства та наставництва, що сприяє зацікавленню та організації ефективної роботи з учителями-початківцями.

5. Проаналізовано вимоги до іноземних студентів. Серед студентів – іноземців найбільшою популярністю користуються програми MBA (магістр ділового адміністрування).

Подальшого вивчення потребує питання підготовки кадрів для системи підвищення кваліфікації учителів початкової школи у Великій Британії та США.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Белякин А. М. Управление институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI века // Дисс. доктора пед. наук. Казань, 2009. 342 с.
2. Кучай О. Використання мультимедійних технологій у підготовці вчителів початкових класів: навчальний посібник. Черкаси: видавець Чабаненко Ю. А., 2015. 52 с.
3. Кучай О. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск № 34 (247). 2012. С. 137–140.
4. Кучай Т. П. Підготовка майбутніх учителів в університетах Великої Британії до екологічного виховання учнів: монографія / за ред. д. пед. н., проф., дійсного члена НАПН України Н. Г. Нічкало. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. 216 с.
5. Кучай Т. П. Структура системы подготовки учителя начальных классов в Японии // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 24–28.
6. Кучай Т. П. Стратегии развития высшей школы Великобритании // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2010. № 2 (12). С. 193–196.
7. Кучай Т. П. Особенности организации педагогической практики будущих учителей начальных классов в Японии // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 84–91.
8. Крыстопчук Т. Е. Тенденции развития педагогического образования в соединенном королевстве Великобритании // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серія: Педагогика, психология. 2013. № 1 (12). С. 122–125.
9. Гусевская Н. Ю. Методологические основы профессиональной подготовки экспертов в области международных отношений в Великобритании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 34–37.
10. Равен Д. Наше некомпетентное общество: часть I (с обсуждением некоторых компетентностей, необходимых для его преобразования) // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 274–293.
11. Равен Д. Наше некомпетентное общество: часть II (с обсуждением некоторых компетентностей, необходимых для его преобразования) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 198–205.
12. Лизунова Н. М. Теория и практика отбора содержания обучения в высшей школе США // Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1990. 190 с.
13. Можливості кредитно-модульної системи по забезпеченню міжнародної академічної мобільності українських студентів: довідник / Укладачі: В. Грицак, О. Іщенко, Л. Нестеренко, С. Ніколаско, Л. Зінюк, Г. Корнієнко, В. Костирко, О. Харченко, С. Чернецький. Запоріжжя: Видавництво Запорізького національного університету. 108 с.
14. Павлова Н. А. Реформирование системы высшего образования в США в 80–90-е годы XX в. // Дис. канд. пед. наук, Пенза. 2006.

201 с.

15. Широкова Мария Владимировна. Ведущие тенденции управления качеством педагогического образования в США // Дисс. ... канд. пед. наук. Белгород, 2010. 165 с.

16. Peterson M., Dill D. Understanding the competitive environment of the postsecondary knowledge industry. In M. Peterson and Associates (Eds.), *Planning and management for a changing environment*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

17. Piland D. Reflections of a Rural School Student Teacher // *Rural Educator*, V. 17, N. 1, 1992. P. 27.

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК СИСТЕМИ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ  
ДОРΟΣЛИХ У РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

© 2017

Орос Ільдико Імріївна, доктор філософії, ректор

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ

(90202, Україна, Берегове, Закарпатська обл., площа Кошута, 6, e-mail: ildiko@kmf.uz.ua)

**Анотація.** У статті обґрунтовується роль міжнародних та регіональних організацій освіти дорослих, конференцій, семінарів та інших міжнародних зв'язків у сфері освіти дорослих. Схарактеризовано досвід становлення і розвитку системи безперервної освіти дорослих різних країн світу. З'ясовано, що вчені, фахівці з освіти дорослих, здійснюючи порівняльні дослідження освіти дорослих у міжнародному аспекті, дійшли висновку, що у зв'язку із глобалізацією і демографічними змінами освіта дорослого населення стає все більш важливою в сучасному суспільстві, що в різних країнах діють схожі соціальні механізми, які визначають участь освіти дорослих і зв'язок цієї участі з результатами на ринку праці. Але переважно підвищують освіту ті, хто вже і так достатньо високо освічений та займає досить вигідну позицію на ринку праці, що виступає як механізм збільшення соціальної нерівності. Це особливо помітно стосовно поширеної в усіх країнах неформальної освіти, яка організовується за рахунок роботодавців. На основі проведених досліджень запропоновано рекомендації для соціальної політики. Виокремлено загальні підходи уряду багатьох країн світу у справі розвитку освіти дорослих: передбачення відповідальності за підтримку професійного рівня працівників, здійснення поступового переходу від теоретичних знань до практичних умінь; збільшення використання передових технологій. ЮНЕСКО постійно актуалізує розвиток міжнародного руху у сфері освіти дорослих, починаючи з 1949 року (організовує міжнародні конференції, симпозіуми з питань освіти дорослих з участю недержавних організацій, установ системи ООН тощо).

**Ключові слова:** система безперервної освіти, освіта дорослих, країни Європи, загальні підходи у справі розвитку освіти дорослих, рекомендації для соціальної політики.

INCIPIENCE AND DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF UNINTERRUPTED EDUCATION  
OF ADULTS IN DIFFERENT COUNTRIES OF THE WORLD

© 2017

Oros Ildiko Imriivna, doctor of philosophy, rector

Transcarpathian Hungarian Institute of the Ferenc Rakocsi II

(90202, Ukraine, Berehove, Transcarpathian region, Koshuta Square, 6, e-mail: ildiko@kmf.uz.ua)

**Abstract.** The article substantiates the role of international and regional adult education organizations, conferences, seminars and other international relations in adult education. The experience of formation and development of the system of continuous education of adults of different countries of the world is described. It was found that scholars, adult education specialists, comparative studies of adult education in the international aspect, concluded that due to globalization and demographic changes, adult education became more and more important in the modern society operating in different countries similar social mechanisms that determine the participation of adult education and the linkage of this participation with the results on the labor market. But mostly those who are already well educated and who occupy a rather favorable position in the labor market, acting as a mechanism for increasing social inequality, are raising their education. This is especially noticeable in relation to the widespread in all countries of non-formal education, which is organized at the expense of employers. Based on the research conducted, recommendations for social policy are proposed. The general approaches of the government of many countries to the development of adult education are outlined: responsibility for maintaining the professional level of employees is foreseen, a gradual transition from theoretical knowledge to practical skills is provided; the use of advanced technologies is increasing. UNESCO is constantly updating the development of the international movement in the field of adult education since 1949 (organizes international conferences, symposia on adult education with the participation of non-governmental organizations, institutions of the UN system, etc.).

**Keywords:** the system of continuous education, adult education, European countries, general approaches to the development of adult education, recommendations for social policy.

*Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.* У сучасному суспільстві освіта дорослих набула великого значення і приваблює все більше уваги. Причини змін щодо вдосконалення освіти дорослих – дві тенденції у громадському житті:

– технологічні зміни, пов'язані з глобалізацією. Щоб задовольнити вимоги економіки, в якій все частіше застосовуються цифрові та інші нові технології [10], та глобального ринку праці з його жорсткою конкуренцією, при якій робітники змушені адаптуватися до технологічних змін протягом трудової діяльності;

– демографічні зміни – старіння населення, у зв'язку з чим зростає доля людей похилого віку і необхідність включення в трудові відносини переважної частини населення працездатного віку [9, с. 147].

У другій половині ХХ та на початку ХХІ століття у світі спостерігається кількісне зростання дорослих, котрі потребують отримання освіти для покращення свого соціального статусу. Саме тому виникає необхідність дослідження проблематики освіти дорослих у Європейському Союзі та аналізу пріоритетних тенденцій її розвитку.

Водночас варто врахувати достатню розробленість теоретико-методологічних основ порівняльних

досліджень у сфері освіти дорослих і необхідність узагальнення теоретичних засад дослідження освіти дорослих.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.* Досліджуваними питаннями займалися вчені Н. Авшенюк, С. Змеєв, О. Кашуба, Л. Сігасва, А. Hargreaves, М. Fullan, R. Pochociński та ін. Однак у їхніх працях недостатньо розкрито сутність становлення і розвитку системи безперервної освіти дорослих у різних країнах світу.

*Формування цілей статті (постановка завдання).* Обґрунтувати роль міжнародних та регіональних організацій освіти дорослих, конференцій, семінарів та інших міжнародних зв'язків у сфері освіти дорослих. Схарактеризувати досвід становлення і розвитку системи безперервної освіти дорослих різних країн Європи. Запропонувати рекомендації для соціальної політики. Виокремити загальні підходи уряду країн світу у справі розвитку освіти дорослих.

*Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.* Значну роль у становленні й розвитку освіти дорослих у Європі і взагалі у світі відіграють наукові конференції,



семінари та інші міжнародні зв'язки. Проведення шести міжнародних конференцій ЮНЕСКО з освіти дорослих (КОНФІНТЕА) у Данії (1949), Канаді (1960), Японії (1972), Франції (1985), Німеччині (1997) та Бразилії (2009) говорить про розвиток освіти дорослих.

Починаючи з 60-х років XX ст. освіта дорослих розглядається як додаткова освіта для категорії людей із недостатнім рівнем освіченості. Вже у 70-х роках з'являється професія андрагога (освіта дорослих стає складовою національної системи освіти). А у 80-х роках започатковано напрям – неперервна освіта, який визначається фактором культурного розвитку.

Такі важливі конференції, що відбулись у Монреалі (1960) і Токіо (1972) відкрили інтеграцію освіти дорослих у загальну освітню систему, активізували розвиток освіти дорослого населення у всіх провідних країнах Європи. Суспільство створило міжнародні та регіональні організації освіти дорослих, започаткувалися зустрічі та конференції: конференція досліджень освіти дорослих – AERC – збирала дослідників (з 1950 року); у 1953 році роботу почало Європейське бюро освіти дорослих. У наш час це важлива Європейська Асоціація освіти і дорослих (ЕАЕА). Розпочали свою роботу – Міжнародне товариство порівняльної освіти дорослих (ISCAE) та Товариство порівняльної освіти в Європі (CESE) в 1960 та 1961 році відповідно. В 1970 році почала функціонувати Всесвітня рада товариств порівняльної освіти (WCCE), а Міжнародна Рада з освіти дорослих (ICAE) – у 1973; Комітет вивчення та дослідження у порівняльній освіті дорослих (CSRCAE) – у 1987 році. Зараз іде робота зі створення національних товариств та асоціацій освіти дорослих, мета яких спрямована на розроблення концепції освіти дорослих, активізацію міжнародної співпраці науковців та практиків, обмін досвідом [4, с. 33–34].

Досвід роботи Міжнародного товариства у сфері порівняльних досліджень у галузі освіти дорослих (ISCAE) [21] засвідчує діяльність освіти дорослих різних країн світу.

У 1995 році ISCAE організовано першу конференцію у Німеччині, провідними питаннями якої було обговорення методів, проблем і труднощів, пов'язаних з проведенням порівняльно-педагогічних досліджень на міжнародному рівні у сфері освіти дорослих. У 1998 році у Словенії відбулась друга конференція. На ній було сплановано проводити обговорення питань освіти дорослих кожні 2–3 роки і задіяти при цьому різні країни. Від заснування до сьогодні ISCAE розвиває і підтримує міжнародні стандарти у сфері методології порівняння освіти дорослих у міжнародному масштабі [13, с. 180–181].

Роль міжнародних зв'язків у розвитку системи освіти дорослого населення стосовно міжнародного товариства порівняльної освіти дорослих полягає в тому, що за час свого існування ISCAE намагається розвивати і підтримувати міжнародні стандарти у сфері методології міжнародного порівняння освіти дорослих, що може допомогти дослідникам цього напрямку. Ним визначено й перешкоди на цьому шляху, серед яких можна визначити міжнародну комунікацію (англійську мову), якою не володіють усі європейські науковці, хоча вона вже давно є мовою міжнародного наукового спілкування.

Існує проблема, яка полягає у різниці установ у сфері освіти дорослих, законів, а також у політичному і культурному розвитку європейських країн, які суттєво відрізняються одна від одної. Саме тому, на нашу думку, для аналізу з порівняння необхідно знайти точний переклад наукового терміну.

Також ми вбачаємо недолік у нерегулярній присутності представників товариств у напрямі освіти дорослих на організованих міжнародних зібраннях через недостатність коштів, що гальмує обмін передовими педагогічними надбаннями у галузі освіти дорослих між країнами світового співтовариства [17, с. 3].

Велике значення для співпраці у світі дорослих відіграла П'ята Міжнародна конференція з освіти дорослих, яка відбулась у Гамбурзі, у Німеччині. Конференція пройшла під назвою – «Освіта дорослих – ключ до XXI століття» (1997 р.). Зазначена конференція – CONFINTEA є переворотом в історії міжнародного суспільства. Вона визначила можливості освіти дорослих та ухвалила зобов'язання керівного складу у цій галузі [14, с. 21]. У липні 1997 р. під егідою ЮНЕСКО (в Гамбурзі) проходила Всесвітня конференція з освіти дорослих. У ній брали участь міністри освіти з 74 країн світу. Також виклали свої пропозиції керівники найвпливовіших міжнародних суспільних освітніх об'єднань. Учасники конференції зазначили важливість достойного фінансування освіти дорослих планети і дійшли до необхідності створення системи персонального кредитування освіти дорослих. У ході обговорення найважливіших питань сьогодення було передбачено державні і податкові пільги тим підприємствам, які акумулюють засоби для освіти дорослих, а також установам системи освіти дорослого населення, працевдавцям та всім категоріям, які забезпечують навчання людей протягом усього життя. На конференції прийнято рекомендації для урядів усіх держав світу – вважати освіту дорослих пріоритетним напрямом державної політики всій країні світу і забезпечити кожній людині можливість для вдосконалення своєї освіти. Для цього законодавчо прийнято щодо можливості використання однієї години робочого часу в день на самоосвіту населення [12, с. 22–27].

Ідеї, прийняті на Гамбурзькій конференції не залишили байдужими ні одну країну світу. Наприклад, поспіль у Швейцарії відбувся національний фестиваль року неперервного навчання під назвою – «Життя – це освіта», 22–26 вересня 2000 р. – в Дамаску (Сирія), пройшла конференція, на якій було прийнято Дамаську декларацію Міжнародної ради з освіти дорослих «Освіта для всіх» [5, с. 19–20; 14, с. 15]. У 2002 р. – в Болгарії під егідою Міністерства освіти і науки Республіки Болгарія, ЮНЕСКО, Інституту освіти ЮНЕСКО, європейської асоціації освіти дорослих та Інституту з міжнародної співпраці Німецької асоціації освіти дорослих відбулась конференція «Навчання упродовж усього життя». На конференції зареєструвалися двісті делегатів, що представляли Європу, Північну Америку та Центральну Азію. Делеговані представляли парламенти, урядові та міжвідомчі установи, міністерства та неурядові організації, різні наукові співтовариства, практиків, які безпосередньо пов'язані із галуззю освіти дорослих [6].

У 2009 році у Бразилії відбулась конференція, яка піднімала питання щодо обґрунтування складових освіти впродовж життя – навчання дорослих і неформальної освіти. Тут було виписано Беленські рамки дій «Використання широких можливостей навчання та освіти дорослих в інтересах благополучного суспільства». Велике значення було приділено сфері фінансування. Тобто, визначено необхідність прискорення прогресу за допомогою збільшення виділень на освіту (не менше ніж 6 % ВВП). Із метою збільшення асигнувань освіту дорослих, навчання; розширення освітніх ресурсів та бюджетів, у державних відомствах, а також для виконання поставлених цілей стратегії навчання та здійснення освіти дорослих прийнято розроблені рекомендації Важливим пунктом вказувалось поєднання навчання дорослого населення і неформальної освіти з іншими необхідними програмами в галузі освіти і розвитку (LIFE, ОДД, Десятиріччя ООН з поширення письменності, Десятиріччя з освіти) в інтересах збільшення інтеграції в національні стратегії країн-учасниць [4, с. 34].

Більша частина населення Євросоюзу (віком від 25– до 64 років) здійснює активну участь, за даними Євростату 2009 року, у неформальному навчанні. 80 % неформальної освіти дорослих стосується професійної

реалізації.

Виокремимо найсуттєвіші цілі навчання дорослого населення:

1) бажання покращення кар'єри та отримання кращої роботи (45 %);

2) удосконалення рівня знань і вмінь із певного напрямку (33 %);

3) отримання знань та вмінь, необхідних у повсякденному житті (26 %).

Прослідкуємо участь країн у неформальній освіті населення. На першому місці – Швеція (70 %). На другому місці – Норвегія та Фінляндія (50 %); далі – Німеччина (45 %) і Велика Британія (40 %). З'ясуємо найбільшу кількість провайдерів неформальної освіти в Європі. Отже: серед підприємств (38 %), неформальних освітніх і просвітницьких організацій (18 %), комерційних установ (10 %) та ін. [23, с. 3].

Як констатує І. Фельцман, у червні 2009 р відбувся перший семінар з історії освіти дорослих при Громадському університеті Турку, Фінляндія. На ньому були присутні представники 8 країн (Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Угорщина, Японія, Португалія і Швеція). Присутні охарактеризували основні періоди становлення освіти дорослих у світі [15, с. 299].

На основі наведених даних ми погоджуємось із думкою А. Гончарук, що такому напрямку, як освіта дорослих наділяється велика увага в освітній політиці розвинених країн ЄС. Цей напрям розглядається як механізм здійснення стійкого економічного розвитку, забезпечення прогресу та демократизації суспільного життя; як прояв прослідкованості суспільства за якісним формуванням людського та соціального капіталу, що є основним елементом сучасного суспільства знань [11, с. 87].

Коротко схарактеризуємо досвід становлення і розвитку системи безперервної освіти дорослих різних країн Європи.

Розпочнемо аналіз із Швеції, де одним із основних положень реформування безперервної освіти стає усунення відмінностей розподілу студентів на групи – традиційну і нетрадиційну. до складу першої групи входять молоді люди, які поступають у заклади вищої освіти маючи середню освіту; друга група вбирає осіб старшого віку. Цінним є те, що у цій країні затверджені квоти для вступу громадян, у віці більше 25 років і тих, що мають практичний досвід від 4 років, в університети. Велике значення надається дистанційному навчанню. Так, створено Комітет з дистанційної освіти Швеції у 1995 році (за період 1996–2000 років програми дистанційної освіти використали понад 9 % студентів Швеції, що зареєструвалися). Перерахуємо муніципальні структури та ініціативи, якими представлена освіта для дорослих. Це The adult education initiative, AEI, які підтримує уряд як комерційні тренінги компаній, що проводяться на їх базі, за їх рахунок, та народні вищі школи, що організовують навчання при підтримці приватних структур [3, с. 80; 8, с. 48]. Вища освіта країн Європи – Швеції, Данії, Норвегії не ізольована від процесів, які представляють сучасний освітній європейський простір. Це: глобалізація, інтернаціоналізація, гуманітаризація, гуманізація, демократизація, безперервність, масовість, технологізація та інші ознаки, які є основними тенденціями у розвитку європейської освіти дорослих на сучасному етапі. Отже, відбувається інтеграція внутрішніх та зовнішніх чинників, що обумовлюють сучасний стан функціонування систем вищої освіти цих країн [11, с. 87].

Проаналізуємо результати реформ, які проведені у Греції, за результатами яких було закріплено право реалізації програм професійного навчання в рамках створення центрів професійної освіти інститутами вищої освіти та технологічними інститутами. Грецький відкритий університет (Hellenic Open University, HOU) також здійснює введення принципів безперервної освіти в Греції [25].

Швейцарія запропонувала послуги з освіти дорослих, що здійснюються інституційних закладах (гарантують дипломи з відповідною кількістю зарахованих кредитів) і різного роду неформальних закладах (курси підвищення кваліфікації, перепідготовка тощо). Так, як Швейцарія надає перевагу у сфері освіти дорослих принципу вільного ринку, надання освітніх послуг для дорослих перебуває під впливом приватного сектора. Освіта, що здійснюється в інституційних закладах має децентралізований та демократичний характер [18, с. 613].

У 1996 році в Словенії прийнято шість нових нормальних актів у сфері освіти дорослих. Вони становлять підґрунтя для реформ професійного навчання. В освіті дорослих існує дуальна система. Вона характеризується чергуванням навчання в школі із практичним навчанням на виробництві. Удосконалено умови для отримання рівня майстра та професійного удосконалення після закінчення середньої технічної, професійної школи або середньої загальної школи. Вагомим є створення коледжів, які дають можливість учням два роки продовжувати професійно орієнтоване навчання. Уряд Словенії прийняв низку законів, які надають податкові пільги на інвестиції в освіту, індивідуальні субсидії для освіти (система ваучерів) [8, с. 46].

Отже, в Європі напрацьовано значний досвід організації освіти дорослих: створено міжнародні організації, розробляються проекти, проводяться конференції. Інтерес до освіти дорослих зростає у всьому світі.

подаємо короткі відомості про міжнародні зв'язки у розвитку системи освіти дорослих (ОД) у різних країнах світу, питанням яких займалися вчені Н. Авшенюк, С. Змеєв, О. Кашуба, Л. Сіраєва, А. Hargreaves, M. Fullan, R. Pochociński та ін. Н. Авшенюк зауважує, що в розвинених англійських країнах США і Канаді головне місце у діяльності професійних асоціацій займає реалізація програм професійного розвитку. Так, «Спілка вчителів за реформування» (TURN) запропонувала ввести до програм діяльності учительських спілок функцію, яка забезпечує професійне зростання особистості шляхом неперервного професійного розвитку [2, с. 2]. Наприклад, у провінції Онтаріо великі кошти від уряду отримали вчительські союзи на організацію і проведення курсів із підвищення кваліфікації та професійного розвитку вчителів [20, с. 181–182].

За підрахунками американських фахівців у країні навчається до 50 % дорослих американців за цією чи іншою формою; у Канаді навчається кожний п'ятий дорослий мешканець країни [7, с. 49]. Дослідження показало, що така освітня політика США і Канади корелює з подібною в інших розвинених англійських країнах, зокрема, Великій Британії [2, с. 2].

Вкладає істотні фінансові ресурси в професійний розвиток учителів і Австралія – країна, в якій у навчанні активно використовується телебачення з 1958 року. Для освіти дорослих, як зазначає Р. Пахочіньскі (R. Pochociński), створюються курси і центри, які дають професійну підготовку без відриву чи з відривом від виробництва та удосконалюють професійний розвиток на різних рівнях. При університетах і коледжах створено вечірні і заочне навчання та факультети підвищеного рівня [24, с. 119; 14, с. 17].

За даними Н. Авшенюк, фінансування послуг з підвищення кваліфікації вчителів відбувається в Австралії в рамках трьох секторів (шкільного, урядового і незалежних компаній) [2, с. 112–115].

В Японії освіті дорослих приділяється значна увага, адже в країні розуміють навчання як постійний життєвий процес. В Японії освіта дорослого населення перегукується з промисловістю. Різноманітні форми навчання дорослого населення, що працює на підприємствах, фірмах, установах є частиною промислової політики корпорацій. Найбільші корпорації створюють свої центри навчання, у яких функціонують



школи для всіх рівнів дорослого населення [1, с. 121–129].

У 1984–1987 рр. Національна Рада з реформи освіти в Японії віддрукувала звіти, які надають можливість кожній людині, коли завгодно одержати освіту. У Токіо у липні 1988 р при Міністерстві освіти, науки і культури був створений Департамент з питань неперервної освіти, а у 1990 р. було створено Національну раду з питань неперервної освіти та її представництва в декількох префектурах; відкрилося багато центрів неперервного навчання – сьогодні їх налічується 17000. Рух щодо поширення освіти дорослих здійснюється і на суспільному рівні.

Велика увага в Японії приділяється навчання літніх людей. До здійснення освітніх програм долучаються організації та заклади праці і громадської опіки, які належать Міністерству праці. Доросле населення здобуває перманентну освіту у музеях, клубах, бібліотеках та інших установах, беручи участь у конференціях, семінарах, тренінгах, дискусійних групах в Інтернеті [1, с. 121–129; 14, с. 16–17].

На початку 70-х рр. XX ст. найпоширенішим типом навчального закладу для дорослих в Індії є центри і класи соціальної освіти (до 70 тисяч), в яких навчалось 1200 тис. осіб.

У середині 80-х рр. XX ст. у країні почав працювати перший Національний відкритий університет імені І. Ганді в якому можуть отримати знання небагаті верстви населення, які не мали можливості отримати освіту. В Індії нині процвітає неписьменність незважаючи на те, що існують програми з освіти дорослих, навчання грамоти, правил гігієни й здоров'я, вироблення трудових умінь і навичок тощо. У 90-х роках XX ст. були організовані кореспондентські курси у 40-а індійських університетах.

У них брали участь 10 % усіх студентів закладів вищої освіти. В Індії для жителів сільських районів створено народні коледжі для учнів від 18 до 35 років з терміном навчання від півроку до року. У першій половині дня учні вивчають сільське господарство або ремесло, у другій – регіональну мову гінді та літературу, історію Індії тощо [24, с. 97–104; 14 с. 19].

За даними Міністерства освіти Нігерії, у 1989 р. на курсах для дорослого населення навчалось понад 350 тис. осіб, з яких 56 % становили жінки, на курсах письма і читання у 1991 році навчалось 1 млн. дорослих. Як бачимо, уряди багатьох країн провадять державну політику в справі освіти дорослих [24, с. 130–137].

Зацікавлення розвитком освіти дорослих в Ірані очевидне: по країні створено курси письма і читання. У 1980–1990 рр. 10 млн. неписьменних людей брали участь у таких курсах. До грамотної категорії населення, яка навчилася писати і читати зараховано 62 % осіб (було 48 %) [24, с. 80; 14, с. 20].

В Ізраїлі відмічено два типи освіти дорослих: освіта дорослих і позашкільна освіта дорослих. Освіта дорослих охоплює навчання з отриманням свідоцтва або диплома про закінчення школи, в т. ч. навчання іммігрантів івриту, а також сприяє боротьбі з неписьменністю. Позашкільна освіта дорослих – навчає тих, хто хоче підвищити освітній рівень шляхом екскурсій, участі у спортивних іграх, дискусійних клубах. Уряд витрачає на освіту дорослих 21 млн. дол. США щорічно (це складає 1,5 % бюджету Міністерства освіти) [24, с. 89–93; 14, с. 19–20].

З'ясуємо функції освіти дорослих у Китаї: 1) дає другий шанс здобуття освіти тим, хто бажає доповнити освіту початкового і середнього рівня школи та у закладах вищої освіти; 2) проводить додаткове навчання, сприяє професійному вдосконаленню дорослого населення [24, с. 81–84]. У Китаї вищі школи для дорослих у 1990 р, яких на той час було 1300, нараховували 1,5 млн осіб; у 58000 середніх школах навчали

15 млн дорослих учнів та понад 250 тис. початкових шкіл навчали та виховували 23 млн осіб. У школах для дорослих учнів навчання здійснюється у такому режимі: денне навчання, вечірне навчання, заочне навчання, екстернат або змінне. Більшість витрат за навчання забезпечує держава, але дорослі учні можуть вносити і самі невеликі суми оплати за навчання. Програма боротьби з безграмотністю в країні закінчилася, але потреби є на рівні початкової та середньої школи [14, с. 18–19; 24, с. 84–88].

В Єгипті відбувається постійна боротьба з неписьменністю. З цим і пов'язана освіта дорослих Єгипту. У 1986 р. у країні нараховувалось 17 млн. неосвічених людей, серед них – 50 % віком понад 15 років (62 % жінок і 38 % чоловіків). Гамбурзька конференція внесла зміни: Міністерство праці Єгипту нині впроваджує багаточисельні програми професійного навчання для людей віком 18–45 років, які не мали можливості відвідувати початкову школу. Навчання дорослих здійснюється і у державних, і в приватних фірмах. Для напівкваліфікованих робітників Міністерство створює центри професійного навчання: готують підмайстрів. Метою навчання є удосконалення умінь, щоб отримати роботу в державних чи приватних закладах [14, с. 19; 24, с. 93–96].

Протягом останніх років у контексті сучасних завдань розвитку неперервної освіти в передових країнах світу простежується позитивна тенденція: 1) на міждисциплінарному рівні аналізується професійна культура фахівців у контексті категорій філософії, історії неперервної професійної освіти, культурології, андрагогіки, дидактики професійної школи, методик викладання професійних дисциплін та виробничого навчання, професійного навчання безробітних. Необхідність удосконалення розвитку професійних навиків особистості, культури фахівців, їхньої конкурентоспроможності і адаптації до умов ринку праці – це завдання, що стоять перед освітою дорослих [16].

У зв'язку з тим, що з глобалізацією і демографічними змінами освіта дорослих стає все важливішою в сучасному суспільстві, вчені Д. Воно де Вільєна (Daniella Vono de Vilhena), Е. Кілпі-Яконен (Elina Kilpi-Jakonen), Сюанна Шюпер (Susanne Schührer), Ханс-Петер Блосфельд (Hans-Peter Blossfeld) вивчали роль освіти дорослих в контексті життєвого шляху і міжнародного порівняння 13 країн, що ґрунтуються на лонгitudних даних із урахуванням відмін в організації освіти для дорослих у різних країнах та їх особливостей [9].

Коротко проаналізуємо їх доробок. Як зазначають вчені Д. Воно де Вільєна (Daniella Vono de Vilhena), у цілому спостерігається значна різноманітність у рівні участі людей в освіті дорослих у різних європейських країнах. Згідно їх даних:

1. Країни із найвищим рівнем участі населення в усіх формах освіти дорослих – це країни північної Європи (Данія, Фінляндія, Норвегія та Швеція) та Словенія. Це країни з гнучкою і високою мобільною системою освіти, а також відносно низькою вартістю освіти у зв'язку із значною державною підтримкою.

2. Помірний рівень участі спостерігається в країнах із жорсткішою, але також із освітньою системою, що широко фінансується державою: у Австрії, Німеччині, Естонії, Литві й Нідерландах.

3. Низький рівень участі – у країнах південної Європи (Кіпр, Іспанія, Франція, Греція, Італія, Португалія) і переважної частини східноєвропейських країн (Болгарія, Чехія, Хорватія, Латвія, Польща, Румунія, Словаччина).

Вчені також зазначають, що в Бельгії і Великій Британії спостерігається високий рівень участі у формальній освіті дорослих, однак відносно невеликий рівень участі у неформальній освіті; країни Австралія і США належать до групи країн із помірною участю у освіті дорослих, а Росія – до групи країн з низьким рівнем участі [22; 9].

Вченими також виявлено, що участь в усіх формах освіти дорослих (крім формальної освіти за рахунок роботодавця) країнами тим вищою, чим вище в цих країнах державні витрати на освіту, витрати на наукові дослідження і розробки та на соціальний захист населення [22].

Стосовно участі у формальній освіті дорослих ученими виявлено три основні закономірності:

1. У деяких країнах у формальній освіті дорослих переважно беруть участь працівники з вихідним нижчим рівнем освіти і не самою впевненою позицією на ринку праці, що свідчить про те, що формальна освіта в цих країнах дозволяє частково компенсувати соціальну нерівність, що виникає на ранніх етапах життєвого шляху. Це особливо помітно в таких країнах як Фінляндія, Росія і частково – в Данії, Німеччині, США.

2. У деяких випадках участь у формальній освіті викликана переважно незадовільним станом на ринку праці. Це відбувається в Австралії, Іспанії, Швеції, Великій Британії.

3. У деяких країнах вихідна соціальна нерівність не компенсується через формальну освіту дорослих. Це характерно для Угорщини і, певною мірою, для Естонії.

Як видно із зазначеного, в країнах з освіченішим населенням соціальна нерівність у формальній освіті дорослих нижча, причиною чого може бути те, що в країнах з освіченішим населенням у менш освічених працівників вища мотивація підвищувати свій рівень освіти. Серед працюючих жінок Естонії вихідний рівень освіти не впливає на вірогідність участі в освіті дорослих [19].

*Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку.* Результати проведеного аналізу наукових джерел дозволили нам сформулювати такі висновки:

1. Фахівці з освіти дорослих, здійснюючи порівняльні дослідження освіти дорослих у міжнародному аспекті, дійшли висновку, що у зв'язку із глобалізацією і демографічними змінами освіта дорослого населення стає все важливішою в сучасному суспільстві, що в різних країнах діють схожі соціальні механізми, які визначають участь освіти дорослих і зв'язок цієї участі з результатами на ринку праці. Але переважно підвищують освіту ті, хто вже і так достатньо високо освічений та займає досить вигідну позицію на ринку праці, що виступає як механізм збільшення соціальної нерівності. Це особливо помітно стосовно поширеної в усіх країнах неформальної освіти, яка організовується за рахунок роботодавців.

2. На основі проведених досліджень пропонуємо рекомендації для соціальної політики:

– значний акцент робити на збільшенні частки в освіті дорослих людей, які перебувають в несприятливих умовах, з допомогою підвищення доступності цієї освіти, зменшення вступних вимог на відповідні програми;

– враховувати те, що просування з нижніх позицій на середні і вищі стає все важчим, адже із участі в освіті дорослих більшою мірою виключені найменш кваліфіковані робітники, адже вони менш цікаві для роботодавців, з точки зору інвестицій у додаткову освіту;

– розглядати освіту дорослих та державну політику щодо ринку праці як компоненти єдиної політики країни.

3. Уряди багатьох країнах світу проводять державну політику у справі розвитку освіти дорослих у різний спосіб, хоча є і загальні підходи: передбачається відповідальність за підтримку професійного рівня працівників, здійснюється поступовий перехід від теоретичних знань до практичних умінь; збільшується використання передових технологій.

4. ЮНЕСКО постійно актуалізує розвиток міжнародного руху у сфері освіти дорослих, починаючи з 1949 року (організовує міжнародні конференції, симпозиуми з питань освіти дорослих з участю недержавних науково-обозревателей. 2017. № 1

жовних організацій, установ системи ООН тощо):

– про збільшення фінансування і підвищення відповідальності урядів країн за освіту дорослих;

– обмін досвідом;

– виявлення та усунення недоліків організації освіти дорослого населення. Сучасний етап світового розвитку освіти характеризується зростанням ролі навчання дорослих, міжнародним співробітництвом у галузі освіти дорослих, що сприяє забезпеченню позитивних змін різних сторін життя суспільства.

Подальшого вивчення потребує питання порівняння дидактичних систем освіти дорослого населення різних країн світу.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Авиенюк Н. М. Велика Британія. Енциклопедія освіти / Н. М. Авиенюк; гол. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

2. Авиенюк Н. Механізми фінансування підвищення кваліфікації педагогічного персоналу у розвинених англійських країн // *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів: матеріали тез доп. VI міжнар. наук.-метод. доп. семінару (18 трав. 2017 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Хмельницький національний ун-т; за заг. ред. Н. М. Авиенюк, Н. М. Бідюк. Київ-Хмельницький: Термінова поліграфія, 2017. 112–115 с.*

3. Анисимов П. Ф., Демин В. М., Олейнікова О. Н. Финансирование профессионального образования за рубежом. М.: Мастерство, 2001. 88 с.

4. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС // *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 54. С. 31–36.

5. Дамасская декларация Международного совета образования взрослых // *Новые знания*. 2001. № 1. С. 19–20.

6. Європейська асоціація освіти дорослих (ЕАЕА). URL: <http://www.uaod.org.ua/spivprasya/vropeyska-asociaciya-osviti-doroslih/>

7. Змеев С. И. Основы андрагогики: учебное пособие для вузов. М.: Флинта: Наука, 1999. 152 с.

8. Каиуба О. М. Зарубіжний досвід реалізації системи безперервної освіти та перспективи його впровадження в Україні / *Інвестиції: практика та досвід*. 2011. № 10. С. 43–48.

9. Килпи-Іаконен Е., Воно де Вільена Д., Шюрер С., Блоссфельд Х-П. Образование взрослых в контексте жизненного пути: международное сравнение // *Журнал социологии и социальной антропологии* 2016. Том XIX. № 5 (88). URL: [journals.ru/sites/all/files/volumes/2016\\_5/Kilpi-Jakonen%20et%20al%2016\\_5.pdf](http://journals.ru/sites/all/files/volumes/2016_5/Kilpi-Jakonen%20et%20al%2016_5.pdf)

10. Кучай О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах Польщі / монографія за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси: видавець Чабаненко Ю. А., 2014. 361 с.

11. Логвиненко Т. О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі // *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2014. Вип. 30. С. 86–89.

12. Малитиков Е. Образование взрослых – важный фактор общественного развития // *Проблемы теории и практики управления*. 2008. № 1. С. 22–27.

13. Сергеева О. С. Анализ приоритетных тенденций развитию освіти дорослих в освітній політиці Європейського Союзу // *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 179–185.

14. Сігасава Л. Міжнародне співробітництво у сфері освіти дорослих. Порівняльна професійна педагогіка. 2012. № 1. С. 14–23.

15. Фельцан І. М. Історія становлення теорії освіти дорослих у Європі // *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»: збірник наукових праць*. Ужгород, 2017. Випуск 1(40). С. 299–301.

16. Фольварочний І. В. Гуманістичні тенденції євроінтеграційного розвитку освіти дорослих на сучасному етапі. URL: [http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science](http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science)

17. *vypuski\_n2\_2009\_st\_8/*

18. Фольварочний І. В. Європейські тенденції в розвитку освіти дорослих URL: [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vypusku/9/statti/folvarochnyi.htm](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vypusku/9/statti/folvarochnyi.htm)

19. Черток Л. П. Особенности последипломного образования в Швейцарии / *36. наук. праць. (Вища освіта України): тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору»*. Додаток 3. Т. IV (11). К., 2008. С. 612–620.

20. Cumulative Inequality Effects of Adult Learning in Estonia URL: [www.researchgate.net/publication/263187635\\_Cumulative\\_Inequality\\_Effects\\_of\\_Adult\\_Learning\\_in\\_Estonia](http://www.researchgate.net/publication/263187635_Cumulative_Inequality_Effects_of_Adult_Learning_in_Estonia)

21. Hargreaves A., Fullan M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press. 236 p.

22. International Labour Organization. *britannica.com*. Retrieved 24 May. 2012.

23. Participation in adult education: a bounded agency approach.. Available from. URL: [https://www.researchgate.net/publication/305115262\\_Participation\\_in\\_adult\\_education\\_a\\_bounded](https://www.researchgate.net/publication/305115262_Participation_in_adult_education_a_bounded)

*agency\_approach* [accessed Nov 05 2018].

24. Rogers A. *Teaching adults*. Open University Press; 4 edition (1 Jun. 2010) 360 p.

25. Ryszard Pachociński *Współczesne systemy edukacyjne – IBE* Instytut Badań Edukacyjnych, 2000 181 p.

26. *Vocational education and training in Greece*. URL: <http://www.cedefop.europa.eu/el/publications-and-resources/publications/5135>



ДЕФИНИЦИЯ «ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА» В КОНТЕКСТЕ  
СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

© 2017

**Осадченко Инна Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры  
педагогике и образовательного менеджмента*Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины  
(20301, Украина, Умань, улица Садовая, 28, e-mail: osadchenkoinna1@gmail.com)*

**Аннотация.** В статье на основе анализа научных источников обосновывается сущность понятия «дидактическая система начальной школы» в контексте педагогических категорий, в том числе таких как «дидактическая концепция» и «дидактическая теория»; определяется сущность системного свойства этого понятия и компоненты дидактической системы начальной школы. Принимая во внимания тот факт, что термин «дидактическая система» является модификацией термина «педагогическая система», определено, что дидактическая система – составная педагогической системы, как в целом дидактика как наука – составная педагогики. Указано, что сущность системного свойства функционирования дидактической системы начальной школы проявляется не только в компонентном наполнении системы, а и в иерархичности компонентов, их смысловой нагрузке, функциональной зависимости, пропорциональности или логичных изменений. Автор понимает под дидактической системой начальной школы совокупность взаимосвязанных между собой дидактических компонентов (содержание, принципы, формы, методы, средства обучения начального образования и т. д.), функциональность которых зависит от общих парадигмальных (определенных историческими обстоятельствами и общественными потребностями) требований. В статье указано, что в отношении дидактической концепции начальной школы, как совокупности доказательных положений, теория – отдельные положения, составляющие концепцию. В отношении же к дидактической системе начальной школы и концепция, и теория – ее научно-доказательные компоненты.

**Ключевые слова:** дидактическая система, начальная школа, дидактическая концепция, дидактическая теория, системное свойство.

DEFICTION «DIDACTIC SYSTEM» IN THE CONTEXT OF MODERN  
ELEMENTARY SCHOOL

© 2017

**Osadchenko Inna Ivanovna**, doctor of pedagogical sciences, professor  
of the department of pedagogics and educational management*Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychina  
(20301, Ukraine, Uman, 28 Sadovaya Street, e-mail: osadchenkoinna1@gmail.com)*

**Abstract.** In the article, based on the analysis of scientific sources, the essence of the concept «didactic system of elementary school» is substantiated in the context of pedagogical categories, including such as «didactic concept» and «didactic theory»; the essence of the systemic property of this concept and components of the didactic system of elementary school is determined. Taking into account the fact that the term «didactic system» is a modification of the term «pedagogical system», we consider that the didactic system is a composite pedagogical system, as in general didactics as a science is a composite pedagogy. The essence of the systemic property as a factor not only creates, but also keeps the functioning of the didactic system of the elementary school turned out to be not only in the component filling of the system, but in the hierarchy of the components, their semantic load, functional dependence, proportionality, or changes in the chain. The author understands, under the didactic system of elementary school, the totality of the interconnected didactic components (content, principles, forms, methods, means of teaching primary education, etc.), whose functionality depends on the general paradigm (determined by historical circumstances and social needs) requirements. It is stated in the article that the theory, in relation to the didactic concept of elementary school as a set of evidentiary provisions, is the separate provisions constituting the concept. In relation to the didactic system of elementary school, both the concept and the theory are its scientific proofs.

**Keywords:** didactic system, elementary school, didactic concept, didactic theory, systemic property.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Современная реформа образования актуализирует конкретизацию научных терминов для согласования дефиниций педагогических категорий. Указанное вызвано разноаспектными подходами к педагогическим исследованиям, в частности в области начальной школы, поскольку именно это звено в контексте украинского образования приобретает наиболее модернизационный характер. Характеризуя в своих предыдущих исследованиях абстрактную педагогическую категорию «педагогическая парадигма», согласно системному подходу, следующей конкретной иерархической категорией считаем дидактическую систему начальной школы.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.* Необходимо отметить, что в педагогической литературе нет единого подхода к рассмотрению понятия «дидактическая система начальной школы»: ученые варьируют понятийным аппаратом от «системы» к «типу», «концепции», «теории», «технологии» обучения, демонстрируя разносторонность характеристик и разногласие понимания сущностного содержания изучаемого вопроса. Не найдено нами также разграничения сущности понятий «дидактическая

система начальной школы» и «дидактическая система общего среднего и высшего образования».

Потребность в первую очередь проанализировать понятие «система» в контексте бинарного понятия «дидактическая система», а в дальнейшем – «дидактическая система начальной школы» следует из результатов анализа научных источников (А. Алексюка, А. Андреева, В. Бондаря, А. Вербицкого, П. Гусака, В. Загвязинского, И. Малафеева, А. Матвиенко, К. Мишаткиной, В. Оконя, А. Реана, В. Ягупова и др.), в которых разносторонне изучались вопросы сущности педагогических систем, дидактических систем, систем образования и т. д. Сама по себе «дидактика и составляет систему, которая развивается в двух главных направлениях: пополнение знаний о каждом отдельно взятом компоненте и расширение представлений о новых, более глубоких связях между ее теоретическими компонентами» [2, с. 18].

Итогом указанного и актуальностью дальнейших научных обоснований служит вывод, сделанный современным философом И. Геращенко: «Педагогическая истина может быть дана только в системе педагогического знания. Но эта система не есть нечто навязанное уже существующему знанию, чтобы как-то оформить и передать ему «системный» вид, легкий для понимания. Органическая педагогическая система возникает и развивается с того самого момента, с которого начи-

нает свое становление педагогическая истина. Это правильно и в историческом, и в логическом отношениях. Зародыши педагогических знаний уже владели системной организацией так же, как были системно оформлены первичные педагогические действия» [4, с. 55–56].

Таким образом, исследование теоретической основы любых педагогических вопросов невозможно без их системы и является базисом и надстройкой образовательной проблематики [10].

*Формирование целей статьи (постановка задачи).* В статье мы попытаемся на основе анализа научных источников обосновать сущность понятия «дидактическая система начальной школы» в контексте педагогических категорий, в том числе таких, как «дидактическая концепция» и «дидактическая теория»; определить сущность системного свойства этого понятия и компоненты дидактической системы начальной школы.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Подчеркнем, что следует выделять значение устойчивых словосочетаний с ключевым словом «система»: «педагогическая система», «система образования», «дидактическая система», «дидактическая система начальной школы», «система организации учебного процесса». С точки зрения иерархичности, по нашему мнению, их уместно расположить в следующем порядке: педагогическая система → дидактическая система → дидактическая система начальной школы → система организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе и тому подобное. Причем понятие «система образования» имеет управленческий и нормативно-правовой аспект: обобщает указанное выше понятие на уровне действующего законодательства, определяет их иерархию и подчинения.

Понятие «система» (греч. *systema* – образование) объясняется также как:

– «значительное количество связанных друг с другом элементов (предметов, явлений, взглядов, принципов и т. д.), составляющих определенное целостное образование, единство»; «порядок, обусловленный планомерным, правильным расположением частей в установленной связи, строгой последовательности»; «форма, способ организации чего-либо»; «то, что стало привычным, регулярным» [14, с. 628];

– «порядок, обусловленный правильным, планомерным расположением и взаимной связью частей чего-либо. // Продуманный план. // Заведенный, принятый порядок»; «совокупность принципов, являющихся основой определенного учения. // Совокупность методов, приемов осуществления чего-нибудь» [3, с. 1320–1321];

– «совокупность взаимосвязанных элементов, функционирующих как нечто единое, целостное. Понятие «система» охватывает различные стороны того или иного сложного целостного объекта построения, состав, способ существования. Системный объект характеризуется свойствами целостности, сложности и организованности» [5].

Система, как определенная совокупность элементов, имеет название той среды, в которой функционирует, например: медицинская система, юридическая система и тому подобное. Итак, термины «система» и «среда» – не тождественны. Современный педагог А. Андреев, анализируя целесообразность употребления термина «педагогическая среда», высказывает мнение о научной неоправданности такого словосочетания, заменяя его, вместо того, понятием «педагогическая система». Ведь основательный «анализ показывает, что образовательная среда является, в широком смысле, подсистемой социокультурной среды, совокупности исторически сложившихся фактов, обстоятельств ситуаций, то есть целостностью специально организованных педагогических условий развития личности» [1, с. 154–155].

Своеобразной системой современный педагог Б. Голуб считает процесс обучения, характеризующий

жизнедеятельность человеческого общества. Поэтому процесс обучения имеет свои глубокие положения, которые и определяют характер процесса, его специфику (например, даже конкретное учебное заведение – это также система, имеющая свой устав и руководствующаяся определенными положениями о жизнедеятельности). Исследователь выделяет в этой системе два элемента: преподавание (деятельность педагога) и учения (деятельность обучаемого) [5, с. 6–7]. Здесь нам представляется правомерным процитировать В. Ягупова, по утверждению которого, современная дидактическая система исходит из того, что преподавание и учения составляют процесс обучения, а их разнообразные и содержательные связи в структуре этого процесса является предметом дидактики [15, с. 249].

Учитывая тот факт, что термин «дидактическая система» является модификацией термина «педагогическая система» [8, с. 649], считаем, что дидактическая система – составная педагогической системы, как в целом дидактика как наука – составная педагогики.

Под дидактической системой понимаются:

– выделенное по определенным критериям целостное образование, характеризующееся внутренней целостностью структур, образованных единством задач, принципов, содержанием, формами и методами обучения (И. Подласый) [11, с. 301–302];

– в реальной педагогической практике – ту ее часть, в которой реализуется учебный процесс, а в педагогической теории – отражение реального кода обучения (Б. Грицюк, С. Домбровский, Р. Скульский) [13, с. 40];

– систему, определяющуюся тремя основными составляющими: видом управления, видом информационного процесса, типом средств передачи информации и управления познавательной деятельностью [5].

Как видим, не наблюдается тождества в определениях, особенно если учесть, что в большинстве современных словарей нет толкования категории «дидактическая система».

Мы понимаем под дидактической системой начальной школы совокупность взаимосвязанных между собой дидактических компонентов (содержание, принципы, формы, методы, средства обучения начального образования и т. д.), функциональность которых зависит от общих парадигмальных (определенных историческими обстоятельствами и общественными потребностями) требований.

Однако, перед тем, как позиционировать процесс обучения в начальной школе как дидактическую систему, нужно раскрыть его структуру, то есть применить в полном объеме системный анализ учебной деятельности младшего школьника: выделить из процесса его обучения как деятельности компоненты – осуществить морфологический анализ.

Такой морфологический анализ педагогических систем осуществляли А. Андреев, О. Антонова, В. Бондарь, П. Гусак, А. Дубасенюк, В. Загвязинский, Т. Семенов и др. Однако авторы достаточно неединодушны в своих пониманиях относительно выделения структурных компонентов дидактической системы. Поскольку дидактическая система начальной школы – составляющая педагогической системы, то можно предположить, что они имеют одинаковые составляющие элементы.

Основываясь на исследованиях В. Бондаря [2] мы выделяем такие цельные компоненты процесса обучения в начальной школе, как системы, отражающие развитие взаимодействия субъектов обучения от постановки и принятия целей до их реализации в конкретных результатах:

– целевой, представляющий собой осознание педагогом и учащимися, цели и задачи изучения темы, раздела или учебного предмета в целом; им предусматриваются результаты усвоения темы, раздела, целого учебного предмета;

– мотивационный (пронизывает все другие компо-



ненты процесса обучения, потому что без его реализации обучающиеся, не примут цель и задачи обучения, оценка результатов их деятельности не будет выполнять мотивационную функцию, к содержанию обучения проявится безразличное отношение;

- содержательный (влияет на конкретизацию целей обучения и на выбор способов их реализации – средств, методов и форм организации учебной деятельности учащихся, стиля общения субъектов обучения);
- операционно-деятельностный (формы, методы, средства обучения);
- оценочно-результативный;
- рефлексивный.

А. Андреев убежден в том, что в любой школе, от древнегреческой до сегодняшнего учебного заведения, педагогические процессы проходят в педагогической системе, элементами которой являются блоки, названия которых логически вытекают из поставленных исследователем вопросов, а именно: кто учит, кого учат, чему учат, с помощью чего и как учат [1, с. 157]? Подробнее педагогическая система как предмет изучения традиционной педагогики состоит из семи элементов: цель обучения, содержание обучения, ученики, учителя, методы, средства, формы обучения [1, с. 166]. Ученый предлагает структуру педагогической системы, названную моделью, пригодной для анализа педагогических процессов, так сказать, «во все времена» [1, с. 158]. Подаем его схему, адаптированную нами в сферу начального образования в таком упрощенном виде (рис. 1.):

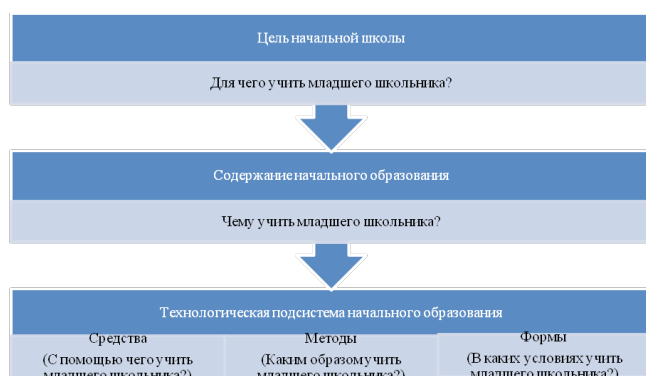


Рисунок 1. – Структура педагогической системы начальной школы (за А. Андреевым)

Особенно ценным в этой схеме нам представляется не только ее лаконичность, целостность и полнота, но и наличие технологической подсистемы. Безусловно, такие структурные компоненты как средства, методы, формы обучения есть и в других схемах педагогических систем, однако только А. Андреев называет их технологической подсистемой.

Исходя из толкования П. Гусаком понятийного наполнения каждого компонента педагогической системы [6], исследователь, взяв за основу компоненты педагогической системы, определенные В. Бондарем, упростил их, объединив стимулирующие-мотивационный и целевой компоненты, содержательный и операционно-деятельностный, контрольно-регуляционный и оценочно-результативный, что уподобляет их со структурой педагогической системы, обоснованной А. Андреевым.

В процессе определения структурных компонентов дидактической системы начальной школы и в целом системы как явления возникает еще один вопрос, на который пытаются ответить исследователи: в чем особенности системного свойства? Следовательно, необходимо выяснить сущность системного свойства как фактора, который не только создает, но и удерживает функционирование дидактической системы начальной школы.

Так, В. Ягупов называет системность одной из основных признаков учебного процесса [15, с. 211].

Системное свойство, по мнению И. Малафеева, возникает вследствие взаимодействия компонентов системы; возникновение этого свойства обусловлено тем, что в природе, в обществе, в отношениях между людьми действует закон, согласно которому любой объект, любое тело обнаруживают свои свойства только во взаимодействии с другими телами [9, с. 63].

Современный философ И. Геращенко рассматривает две системности в процессе обучения: во-первых, формальную, которая подчиняется внешней деятельности, а не внутренней логике своего развития и является системной по одной только своей внешней форме. Во-вторых, содержательную, органическую, которая, наоборот, приспосабливается к внутренней логике и возникает как необходимое оформление собственного содержания и является содержательной формой [4, с. 54]. Однако исследователь отмечает, что содержательная системность в обучении далеко не сводится к традиционному для педагогики принципу системности и последовательности. Систематическим может быть и ложное знание, излагаемое вполне последовательно. Правда, наоборот, систематичность – это внешняя, формальная сторона системности, которая оказывается исключительно в здравомыслящем разложении «знаний» по «полкам» и «рубрикам» [4, с. 59].

Анализ исследований указанных выше авторов проблемы системного свойства позволил нам определить, что эта характеристика дидактической системы начальной школы оказывается в:

- проявлении обратного влияния на каждый компонент системы, от чего вносятся определенные изменения каждого элемента, приспособляющая их в интересах самой дидактической системы начальной школы;
- зависимости сущности дидактической системы начальной школы от состава компонентов, от того, как эти компоненты соединены, в каком порядке они расположены, и элемента, с которым взаимодействуют;
- невозможности изменения одной из частей целого без провоцирования определенных изменений в других частях целого;
- модификации, изменении, преобразовании элементов в сложную конструкцию в результате их сложного взаимодействия;
- появлении интегративного свойства как внутренне-го проявления целостности дидактической системы начальной школы – результате взаимодействия между элементами системы, а также результате воздействия всей системы на каждый элемент в частности;
- обеспечении прочной связи дидактической системы начальной школы в целом путем взаимного дополнения элементов;
- взаимодействии неодинаковых компонентов с другими компонентами, что вызывает образование микроузла, проявляя не одну, а несколько свойств дидактической системы начальной школы;
- изменении отношений между всеми частями, их функциональными зависимостями всегда обусловлено появлением в дидактической системе начальной школы новых свойств.

Таким образом, особенности системного свойства не только в компонентном наполнении дидактической системы начальной школы, а в иерархичности компонентов, их смысловой нагрузке, функциональной зависимости, пропорциональности или поочередных изменений.

При этом надо учитывать тот неоспоримый факт, что дидактическая система начальной школы функционирует в среде других систем, где она проявляет себя как определенная целостная совокупность. Наличие других систем, следовательно, и связей данной системы с другими, является условием сохранения сути и формы системы, где каждая система создается и функционирует для выполнения определенной функции – характерного признака системы, поскольку именно ею одна система отличается от другой [9].

Итак, осуществив анализ научных источников по морфологичности дидактической системы начальной школы и с точки зрения системного свойства, мы склонны в дальнейшем в нашем исследовании соблюдать компоненты дидактической системы, предложенные А. Андреевым: цель (для чего учить младшего школьника?), содержание (чему учить младшего школьника?), технологическая подсистема: средства (с помощью чего?), методы (каким образом?), формы (в каких условиях обучать младших школьников?).

Анализируя характеристики дидактических систем, мы столкнулись с определенным отождествлением термина «дидактическая система» и «дидактическая концепция». Например, опираясь на результаты педагогических исследований В. Оконя и И. Пидласого, В. Ягупов рассматривает дидактические системы как «комплекс внутренне согласованных утверждений, основанных на единстве целей, содержания и дидактических принципов, касающихся способов и организации работы» субъектов обучения [15, с. 248]. Автор отождествляет педагогические понятия «концепция обучения» и «дидактическая система», чем объясняет текущее использование как первого, так и второго понятия.

Отметим, что понятие «дидактическая концепция начальной школы» на фоне презентации дидактических систем начальной школы или полной замены одного срока другим мы встречаем и в других научных работах (Н. Бордовской, В. Загвязинского, А. Реана, С. Разум, С. Смирнова), поэтому возникает необходимость их разграничения.

Так, концепцию, существовавшую в начале 90-х годов, В. Загвязинский называл концепцией развивающего и воспитательного обучения, что определяет способ развития личности в соответствии с социально обусловленными целями на основе овладения учебным материалом [7].

К современным дидактическим концепциям, подробно описывая их, В. Ягупов относит следующие: теорию поэтапного формирования умственных действий (ТПФУД), программируемое, проблемное, воспитывающее, развивающее, личностно ориентированное и личностно развивающее обучения, педагогику сотрудничества, гуманистическую педагогику и т. д. [15, с. 249]. Подчеркнем, что технократическую концепцию (Б. Скиннер) гуманистическую педагогику (от 50-60-х гг. XX в.; А. Маслоу, А. Комбс, Е. Колли, К. Роджерс) В. Ягупов называет «составными дидактической системы» [15, с. 254–277], а концепции вальдорфской педагогики, педагогики П. Петерсена и школы С. Френе – альтернативными дидактическими системами [15, с. 276]. Вероятно, исследователь, с чем полностью согласны, исходит из понимания понятия «концепция» (лат. *conceptio* – восприятие) – система взглядов на то или иное явление, процесс, систему доказательств определенного положения, способ понимания, толкования каких-то явлений или процессов; совокупность доказательств при построении научной теории [14, с. 381; 3, с. 571]. Таким образом, концепция в отношении системы – ее составляющая в виде совокупности доказательных положений.

Однако в научных источниках мы также встречаем и отождествление терминов «педагогическая концепция» и «педагогическая теория», как, например, Н. Бордовская, А. Реан, С. Разум в дидактике выделяют несколько теорий или концепций обучения: дидактического энциклопедизма, дидактического формализма, дидактического прагматизма, функционального материализма, парадигмального обучения, кибернетического обучения, управленческой модели обучения и т. д. [12, с. 289–301].

А. Андреев ограничивает количество теорий обоснования содержания образования, указывая лишь теории: дидактического материализма (Я. Коменский), дидактического формализма (Гераклит, И. Песталоцци, И. Герbart, Г. Спенсер, Ф. Дистервег, Ж. Пиаже), ди-

дактического утилитаризма (Д. Дьюи, Г. Кершенштейн, Ч. Куписевич, А. Оконь и др.) [1, с. 171].

Термин «теория» (греч. *theoria* – рассмотрение) истолковывается как система взглядов или обобщенного знания, объяснения тех или иных явлений, процессов; совокупность обобщенных положений, образующих какую-то науку или ее отрасль [14, с. 667]; логическое обобщение опыта, основанное на глубоком изучении явления; учение об определенной совокупности явлений; общие принципы определенной науки [3, с. 1441].

Итак, в отношении дидактической концепции начальной школы как совокупности доказательных положений, теория – отдельные положения, составляющие концепцию. В отношении же к дидактической системе начальной школы и концепция, и теория – ее научно-доказательные компоненты.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований этого направления.* Результаты проведенного анализа научных источников позволили нам сформулировать следующие выводы:

1. Учитывая тот факт, что термин «дидактическая система» является модификацией термина «педагогическая система», считаем, что дидактическая система начальной школы – составляющая педагогической системы начальной школы, как в целом дидактика как наука – составная педагогики. Поскольку дидактическая система начальной школы – составляющая педагогической системы, то предполагаем, что они имеют одинаковые составляющие элементы.

2. Сущность системного свойства как фактора оказывается не только в компонентном наполнении системы, а в иерархичности компонентов, их смысловой нагрузке, функциональной зависимости, пропорциональности или поочередности изменений.

3. Под дидактической системой начальной школы понимаем совокупность взаимосвязанных между собой дидактических компонентов начальной школы (содержание, принципы, формы, методы, средства обучения и т. д.), функциональность которых зависит от общих парадигмальных (определенных историческими обстоятельствами и общественными потребностями) требований.

4. В дальнейшем в наших исследованиях будем придерживаться компонентов дидактической системы начальной школы, обоснованных за А. Андреевым: цель (для чего учить младшего школьника?), содержание (чему учить младшего школьника?), технологическая подсистема: средства (с помощью чего?), методы (каким образом?), формы (в каких условиях учить младшего школьника?).

5. Различение терминов «дидактическая система начальной школы», «дидактическая концепция», «дидактическая теория» считаем в следующем: концепция в отношении системы – ее составляющая в виде совокупности доказательных положений, теория – отдельные положения, составляющие концепцию. В отношении же к дидактической системе начальной школы и концепция, и теория – ее научно-доказательные компоненты.

Дальнейшего изучения требует вопрос сравнения дидактических систем начальной школы, описываемых в научных источниках, на основе сущности их структурных компонентов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. Москва: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.
2. Бондар В. Дидактика. Київ, Либідь, 2005. 264 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
4. Геращенко І. Г. Формальна та органічна системність у навчанні. Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. Київ: ІЗМН, 1996. Вип. 5. С. 54–59.
5. Голуб Б. А. Основы общей дидактики: Учебное пособие. Москва: «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 1999. 67 с.
6. Гусак П. М. Підготовка учителя: технологічні аспекти:

Монографія. Луцьк: Вежа, 1999. 278 с.

7. Загвязинский В. И. *Методология и методика дидактического исследования*. Москва: Педагогика, 1982. 160 с.

8. Кушнірук С. А. Педагогічна система. – *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 649–650.

9. Малафійк І. В. *Дидактика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* Київ: Кондор, 2005. 395 с.

10. Панасенко Э.А. *Контент-анализ экспериментов в области дидактики и методик преподавания школьных дисциплин (на материалах научно-педагогических исследований украинских ученых 60-70-х гг. XX ст.) // Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2014. № 2 (7). С. 64-67.

11. Подласый И. П. *Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. учеб. заведений: В 2 кн. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения*. Москва: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2002. 576 с.

12. Реан А., Бордовская Н., Розум С. *Психология и педагогика: Учебное пособие*. Москва, 2004. 326 с.

13. *Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей*. Грицюк Б. А., Скульский Р. П., Домбровский С. В. и др. Львов: Світ, 1990. 148 с.

14. *Сучасний словник інішомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень*. Уклали О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ: Довіра, 2006. 786 с.

15. Язупов В. В. *Педагогіка. Навчальний посібник*. Київ: Либідь, 2002. 560 с.



UDC 373.5.016:821.161.2:004.42

**ДИДАКТИЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-  
КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

© 2017

**Васьківська Галина Олексіївна**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
завідувач відділу дидактики

*Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки  
(04053, Україна, Київ, вул. Січових Стрільців, 52-Д, e-mail: gvaskivska@ukr.net)*

**Паламар Світлана Павлівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
заступник директора з наукової роботи

*Київський університет імені Бориса Грінченка, Педагогічний інститут  
(02154, Україна, Київ, бульвар І. Шамо, 18 / 2, e-mail: svetlana\_03@ukr.net)*

**Назаренко Людмила Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, учитель

*Миколаївська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 11  
(54056, Україна, Миколаїв, вул. Китобоїв, 3, e-mail: melaniya2018@gmail.com)*

**Анотація.** У статті актуалізується проблема навчання української літератури, обґрунтовано дидактичну модель формування літературної компетентності старшокласників засобами інформаційно-комунікаційних технологій у процесі самостійного аналізу й інтерпретування художнього твору. Акцентується увага на вивченні мистецтва слова в єдності думки й почуття за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Висвітлено аналіз педагогічної літератури з проблеми дослідження. Визначено принципи навчання літератури, схарактеризовано умови організації пізнавальної діяльності. З'ясовано методи й прийоми, форми та види літературної практики, розглянуто можливі інноваційні засоби, подано рівні літературної компетентності, підходи до вивчення предмета, зміст літературної освіти. Запропоновано етапи процесу набуття літературної й інформаційної компетентностей учнями, визначено психолого-педагогічні та методичні особливості формування читачьких знань і вмінь, виконання різних типів завдань, в основі яких покладено критерії та рівні сформованості предметних компетентностей за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій та джерел Інтернету, програмові вимоги й оволодіння відповідним типом умінь учнями. Розкрито досвід реалізації розробленої дидактичної моделі формування літературної і інформаційно-комунікаційної компетентностей. Викладено результати експериментального дослідження.

**Ключові слова:** старшокласники, інформаційно-комунікаційні технології, літературна компетентність, дидактична модель, принципи, підходи, методи, функції, засоби, способи діяльності.

**DIDACTIC FACTORS OF FORMATION OF LITERARY COMPETENCE OF SENIOR PUPILS  
IN THE PROCESS OF IMPLEMENTATION OF INFORMATION  
AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

© 2017

**Vaskivska Halyna Alekseevna**, doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
head of the Department of didactics

*National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Institut of Pedagogy  
(04053, Ukraine, Kyiv, Sichovykh Striltsiv St, 52-D, e-mail: gvaskivska@ukr.net)*

**Palamar Svitlana Pavlovna**, candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Deputy Director for Scientific Work

*Boris Grinchenko University of Kyiv, Pedagogical Institute  
(02154, Ukraine, Kyiv, Boulevard I. Shamo, 18 / 2, e-mail: svetlana\_03@ukr.net)*

**Nazarenko Lyudmila Anatolievna**, candidate of Pedagogical sciences, teacher

*Mykolayiv secondary school № 11  
(54056, Ukraine, Mykolayiv, Kitoboyev St, 3, e-mail: melaniya2018@gmail.com)*

**Abstract.** The article actualizarea the problem of learning Ukrainian literature, reasonably didactic model of formation of literary competence of students by means of information and communication technologies in the process of self-analysis and interpretation of works of art. The article focuses on the study of art expression in the unity of thoughts and feelings through information and communication technologies. Lit analysis of the pedagogical literature on the research problem. Principles of teaching literature; characterized by conditions of organization of cognitive activity; clarified methods and techniques, forms and types of literary practices; the possible innovative means; enjoyed the level of literary competence, approaches to the study of the subject, the content of literary education. Proposed steps in the process of gaining literary and informational competence of students, defined psycho-pedagogical and methodological features of formation of the reader's knowledge and skills, perform different types of tasks, based on the criteria and levels of formation of subject competences by means of information and communication technologies and Internet sources, software requirements and mastering the relevant skills of students. Reveals the experience of implementation of the developed didactic model for the formation of literary and information and communication competences.

**Keywords:** senior pupils, information and communications technology, secondary school students, literary competence, didactic model, principles, approaches, methods, functions, means, ways of working.

*Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.* На сучасному етапі розвитку суспільства важливого значення набуває компетентнісне навчання, що позначається на розширенні меж пізнавальної діяльності учнів, досягненні ними гарантованого позитивного результату з предмета, оперуванні сучасними засобами, знаннях різних технологій і уміннях їхнього використання, активності читачької діяльності, розв'язанні будь-яких за складністю завдань, працездатності в стандартних і змінених умовах, удосконаленні набутих компетенцій. Концепцією нової української школи проголошено ак-

туальні проблеми й стратегії, які вказують на шляхи розвитку освіти на компетентнісній основі, необхідності використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

У Державному стандарті та Концепції літературної освіти зазначено мету й завдання вивчення предмета, вказано на потребу пошуку нових підходів до викладання, удосконалення змісту навчально-виховного процесу. Чинні програми з літератури акцентують увагу на розвитку емоційно-чуттєвої сфери, інтелекту й духовності.

У методичних рекомендаціях щодо викладання української літератури на 2018–2019 н. р. зауважено, що

важливим є «Читацький практикум», спрямований на формування практичних навиків усних і письмових роздумів над прочитаним у різних стильових формах [3]. Ці документи скеровують роботу вчителя на результативність, що залежить від продуманої організації системи учнівських дій з літератури, можливостей впливу на емоційно-чуттєву та логічно-смыслову сфери, єдності традиційних та інноваційних підходів і методів у навчанні, бажання самовдосконалення. Уявлення позитивного завчасно запланованого результату, який необхідно досягти, позбавляє від численних перешкод на шляху до формування компетентного випускника загальноосвітнього навчального закладу.

Неперервність навчання, уміння застосовувати здобуті знання, працювати з інформацією набуває актуальності, але повсякчас спостерігаємо тенденцію збайдужіння до читання, кліпове мислення молоді, низьку продуктивність роботи на уроці. Реконструювати ставлення до літератури, позбутися одноманітності у викладанні предмета здатні нові підходи до навчання, сучасні технології, зокрема інформаційні, що забезпечують єдність думки й почуття на основі синергетики, кооперації й колаборації.

Зарубіжні науковці пропонують «Реформовану педагогіку». Характеризуючи її діяльність, використовують такі синоніми, як: «альтернативна школа» чи «нова школа». Поширювачі цієї ідеї ставлять такі цілі:

- поєднати соціальне та індивідуальне виховання із свободою й дисципліною;

- урізноманітнити навчальний контент, наближаючи його до реального життя;

- активізувати навчальний процес, використовуючи сучасні методи та прийоми;

- демократизувати ставлення між учителем й учнем, ставитися до учня з повагою [4, с. 130]. Ці пропозиції свідчать про потребу розробки нової моделі формування літературної компетентності старшокласників засобами ІКТ з метою структурування й оновлення методичного контенту з предмету.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.* Розв'язанню означеної проблеми сприяють праці О. Авраменка (мультимедіа на уроках літератури), Т. Бабійчук (інтерактивні форми роботи за відеофрагментами), Г. Бійчук (використання ІКТ), В. Оліфіренка (застосування комп'ютерних технологій), В. Різуна (інтермедійні технології), В. Уліщенко (використання ІКТ на уроках української літератури).

Аналіз методичних праць із досліджуваної проблеми засвідчив, що вченими запропоновано цікаві підходи до вивчення літератури як мистецтва слова: вивчення особистості письменника (Буслаєв Ф., Степанишин Б.), цілісне вивчення художніх творів (Водовозов В., Острогорський В., Стоунін В.), акцент на виразному читанні (Рибнікова М.), взяття до уваги інтелектуальних факторів у шкільному вивченні художнього твору (Потебня О.), увага до методів навчання літератури (Бандура О., Пасічник С., Волошина Н.), вивчення твору в мистецьких узаємозв'язках (Жила С.), наукові основи аналізу художнього твору (Клочек Г., Лісовський А., Марко В., Ситченко А.), компаративне вивчення творів (Градовський А.), компетентнісний підхід у викладанні літератури (Шуляр В., Яценко Т.).

Теоретичні основи дослідження становлять педагогічні ідеї модельованості педагогічних впливів на особистісний розвиток учнів (Полат С., Селевко Г., Якиманська І.), компетентнісного підходу (Хуторської А.).

*Формування цілей статті (постановка завдання).* Метою статті є висвітлення результатів впровадження дидактичної моделі формування літературної компетентності (ЛК) старшокласників засобами ІКТ, яка сприяла б позбавленню фрагментарності знань з літератури,

набуттю ознак системного мислення, морально-етичних цінностей, прогресу у вияві творчих здібностей школярів.

Завдання нашого дослідження полягає в переосмисленні стратегії конструювання моделі уроку літератури; сприянні переходу учнів від мозаїчного розрізненого сприймання української літератури до аналітично-синтетичної діяльності, осмисленого розуміння художніх творів за посередництва ІКТ; набутті реципієнтами літературної й інформаційної компетентностей завдяки підвищенню рівня мотивації й участі в домінуючій проектній роботі на основі синергетики; наданні більш якісних, прогресивних методичних рекомендацій з використання засобів ІКТ на уроках української літератури в старших класах.

*Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.* Мета розробки дидактичної моделі зумовлена зміною характеру навчальної діяльності учнів, набуттю ними ціннісних орієнтирів, потребою працювати з різними джерелами інформації (підручник, посібник, довідкова література, джерела Інтернету, тощо) з метою задоволення читацьких запитів, продуктивності навчання. Інтенсифікацію літературної освіти вбачаємо в оволодінні суб'єктами навчання сучасними навчальними технологіями, зокрема ІКТ, оперуванні новими поняттями, розширенні арсеналу інноваційних засобів та урізноманітненні методів і форм роботи, прийомів активізації процесу пізнання, саморозвитку школярів і вчителів.

Прийнятим є розуміння визначення терміну «модель», подане в термінологічному словнику: «Модель теоретична – загальна система основних компонентів навчальної діяльності, яка забезпечує успішне досягнення дидактичної мети» [3, с. 61]. Компонентами дидактичної моделі формування ЛК учнів з використанням засобів ІКТ визначаємо принципи навчання літератури; умови організації пізнавальної діяльності; методи й прийоми, форми та види літературної практики; інноваційні засоби; етапи роботи з навчання предмета, рівні ЛК, підходи до вивчення предмета, зміст літературної освіти.

Розроблена дидактична модель спрямована на реалізацію таких функцій:

- діагностичної (виявлення рівня сформованості ЛК учнів);

- мотиваційної (до систематичного читання, урахування читацьких інтересів, потреб, настанов, смаків);

- емоційно-ціннісної (здатність до інтелектуально-чуттєвого сприйняття, висловлення ставлення до прочитаного, надання оцінки, поділу враженнями й почуттями, емпатії, творчого читання формування естетичного смаку, виявлення захоплення красою слова);

- когнітивної (вияв загальної ерудиції, здатності до аналітико-синтетичної діяльності, критичного мислення; фактичні знання, бачення стилю й розуміння задуму автора, формотворчих характеристик тексту);

- діяльнісної (уміння орієнтуватися у світі літератури, відтворювати, аналізувати й інтерпретувати художній твір, використовувати літературознавчі терміни, творчі здібності, брати участь у пошуково-дослідницькій, проектній діяльності, здійснювати компаративний аналіз творів);

- комунікативної (творення усного / письмового монологічного висловлювання, моделювання комунікативної ситуації, використання мовних засобів, з'ясування значення незрозумілих слів);

- соціокультурної (формування гуманістичного світогляду, вивчення художнього твору як явища мистецтва, розвиток духовної культури).

Ефективне навчання можливе, якщо організувати літературну діяльність учнів, за якої враховувалася б специфіка предмета. Маємо на увазі читацьку діяльність школярів і розв'язання проблем, що виникають у процесі формування навичок спілкування з вивчуванним твором, неоднозначністю його сприйняття учнями,

сприянні набуттю балансу між емоційною перцепцією та інтелектуальною інтерпретацією художнього твору.

Нами розроблено модель, що є системно-цілісною ланкою дидактичної системи, у якій передбачено формування ЛК старшокласників засобами ІКТ у процесі самостійного аналізу й інтерпретування художнього твору. Підґрунтя дидактичної системи становлять взаємодія учнів і вчителя на уроці української літератури для досягнення запланованої навчальної мети, використання засобів ІКТ, джерел Інтернету.

Основи алгоритмізації та програмування, основи структурного програмування, автоматизоване створення й публікація веб-ресурсів, використання операційних систем з графічним інтерфейсом (Windows), текстових (MS Word, OO Writer), графічного процесора (MS Excel), графічного редактора (Paint / Photoshop), графічного редактора веб-сайтів (MS Front Page), засобів для розробки комп'ютерних презентацій, для створення публікацій (MS Publisher), опрацювання аудіо- та відеоданих і розробки мультимедійних презентацій (Movie Maker) співвіднесено з навчальною програмою для 10–11-х класів ЗНЗ (академічний рівень).

Розроблена нами на основі досягнень психолого-педагогічної науки дидактична модель указує на те, що читачі можуть бути як об'єктами педагогічного впливу, так і суб'єктами діяльності, зважаючи на форми діяльності. У процесі проектної роботи координація дій здійснюється вчителем і / або лідерами груп. Розподіл учнів на групи здійснюється відповідно до рівня сформованості ЛК школярів. Лідерів груп читачі визначають самостійно.

Алгоритм дій учнів демонструє можливість формування ЛК завдяки взаємодії мікроструктур. Компоненти такої моделі варіативні. Формування ЛК в умовах використання ІКТ стає можливим, якщо створено відповідне навчальне літературне середовище, залучені інформаційні засоби, джерела Інтернету та проектні методики, враховано психолого-педагогічні умови, принципи навчання, підвищено зацікавленість до предмета за рахунок урізноманітнення форм, видів діяльності, літературних умінь школярів; учні усвідомлюють мету своєї читачької діяльності, завдання навчання, беруть до уваги змістову частину. Для забезпечення гармонійного розвитку свідомих, високоосвічених, літературно компетентних, творчих особистостей, здатних до саморозвитку та самовдосконалення, готових до життя та праці в інформаційному суспільстві організовано багатовекторний напрям навчальної діяльності учнів, взято до уваги індивідуалізацію змісту освіти, улаштовано доступ до комп'ютерної техніки всім школярам, використано різнорівневі завдання з літератури, ураховано способи сприйняття літературної інформації, залучено досвід читачів до літературної діяльності.

Мотиваційні компоненти, мета отримання літературної інформації, знання, самостійна предметна діяльність учнів є основою формування ЛК. Під мотиваційними компонентами маємо на увазі запити, стимули, ситуативні фактори, які спонукають старшокласника набувати предметну компетентність. Сформована ЛК поступово приводить до того, що учні-читачі починають свідомо ставити перед собою мету читачької діяльності, намагаються її досягти. Розуміння того, що засоби ІКТ надають значні переваги не лише в отриманні інформації, а й у продуктивній діяльності, дає змогу змінити ставлення учнів до навчання. Набуття знань перетворюється на потребу перцепції (сприймання) художнього твору, реалізації духовних запитів. Дослідницька діяльність, що приносить учням насолоду від читання художнього твору, можливості співпрацювати в групі, в парі, отримати індивідуальне завдання уможлиблює становлення міжособистісних відносин, розвиток творчих здібностей, інтелектуальне зростання.

Розроблена дидактична модель передбачає знання старшокласниками змісту твору, володіння ними

теорією, розуміння вимог, прописаних у нормативних документах, що сприяє плідній діяльності з літератури, читачькому розвитку особистості. Більш якісна освіта пов'язана з модернізацією навчального середовища, створення якого відповідає дидактичній меті й потребує врахування, крім психолого-педагогічних, методичних умов: 1) інноваційне навчання поєднується з традиційним, вимагає таких компонентів: а) орієнтування на компетентності; б) застосування інформаційних засобів, проектних технологій; в) традиційних та оновлених методів, принципів, форм, видів літературної діяльності читачів; 2) інтеграція знань із різних дисциплін потребує використання міжпредметних зв'язків, оскільки залучення читачів до найкращих мистецьких зразків неможливе в межах вивчення одного предмета; 3) наявність фундаментальних знань із літератури та базових з інформатики. Виконання цих умов стає можливим, якщо учні використають джерела Інтернету, братимуть участь у пошуково-дослідницькій діяльності.

Формування ЛК старшокласників здійснювалося на основі різних видів діяльності учнів: читання художніх творів, дослідно-практичної діяльності з додатковими джерелами, інтерпретування прочитаного, створення літературно-інформатичного продукту, які передбачають наявність фундаментальних знань із літератури й базових знань із інформатики, єдності таких компетентностей: а) читачької (діалогічна взаємодія учня з художнім словом, його аналіз, виразне читання, декламування напам'ять поезій, уривків прозових творів), б) інтерпретаційної (інтерпретація твору, висловлення ставлення до прочитаного), в) літературознавчої (пізнання художньої літератури, її функціонування в суспільстві), г) інформаційної (робота з різними джерелами літературної інформації), ґ) бібліотечно-бібліографічної (орієнтування в книжковому світі); д) мистецької (побудова власного висловлювання на літературну тему, виявлення творчих здібностей учня).

Стрижневою ідеєю розробленою нами моделі є визнання того, що всі складники ЛК перебувають і взаємодіють в інформаційному полі. Робота з додатковими джерелами інформації включає такі процесуальні частини: ставлення до літературної інформації, медіаосвіту, почуттєву саморегуляцію, ціннісну парадигму, читачьку культуру, самоосвіту.

Наявність фундаментальних знань з літератури та базових з інформатики дає змогу вільно володіти засобами ІКТ, брати участь у проектній, дослідницькій, творчій і пошуковій діяльності. Поєднання цих складників здатне забезпечити плідне навчання. Банк літературних знань має компоненти: знання з літератури; творчий, компетентнісний, диференційований підходи в розв'язанні завдань з літератури, володіння інформаційними засобами.

ЛК учнів включає здатність конструювати свою предметну діяльність від постановки проблеми до отриманого результату, переносити сформовані вміння на нестандартну навчальну ситуацію. Із метою підвищення ефективності навчання школярі повинні самостійно планувати свою діяльність. Розробляючи проекти із застосуванням ІКТ, вони продумують структуру й визначають ознаки об'єкта, розробляють «план-маршрут». Створення власних проектів передбачає покроковий аналіз дій, визначення теми і ключових запитань, опрацювання джерел інформації, уміння аналізувати й інтерпретувати художні твори, уявляти прочитане, графічно подавати зображене у творі, здійснювати компаративний аналіз, виявляти творчі здібності, вміння співпрацювати в групі, захищати власну думку, висловлювати враження, досягати високих результатів.

Ще один компонент – методи отримання, критичного сприймання, обробки, творчого використання літературної інформації, роботи з гіпертекстом, де:

а) словесні, що включають різні види мовлення (усне / писемне, діалогічне / монологічне для відтво-



рення, висловлення думки з приводу прочитаного твору, сприймання й розуміння вчинків героїв, створення власного мистецького доробку (листа герою), грамотне його оформлення; збагачення словникового запасу учнів, переказ, усне малювання; розуміння поетичності мови мистецтва; добір прислів'їв, крилатих виразів, фразеологічних зворотів, що виражають головну ідею твору й написання за ними відгуку на твір; складання тез літературно-критичної статті);

б) порівняння (проводити аналогії, відокремлювати фантастичне від реального, з'ясувати схожі риси персонажів, історичних подій...), зіставлення літературних явищ (відмінних рис героїв, історичного періоду...), абстрагування (виокремлення характерної ознаки), моделювання (наочне зображення сюжету твору, ідеального персонажа);

в) дедукція (пізнання, аналіз причинно-наслідкових зв'язків, з'ясування правильності читацьких передбачень закінчення твору), індукція (узагальнення вражень, пізнання літературних фактів) як шляхи аналізу художнього твору;

г) метод проектів, медіанавчання (планування діяльності, прихована координація вчителем учнівських дій, самостійна робота школярів над художнім словом, навчання літератури завдяки сучасним засобам, створення портфоліо);

г) методи самоорганізації й самонавчання в системі літературної освіти (віра учнів у себе, самовдосконалення в процесі навчання, мотивація до формування знань, умінь і навичок, самостійний вибір книжок для читання, прагнення до передачі засвоєного літературного матеріалу іншим, передбачення й уникнення труднощів у самоосвіті, адекватна самооцінка власних можливостей, умінь; створення пам'яток, анкет, використання допоміжних карт, алгоритмів розумових дій, формування вольових зусиль старшокласників);

д) діагностика (прогнозування сприймання художнього слова, літературних фактів, навчально-виховних стратегій, рівня компетентності).

Учні, опановуючи новий для себе світ засобами літератури та інформаційними засобами, підвищують грамотність, якості власного потенціалу на основі розвитку, формують високі моральні орієнтири, духовні цінності. Необхідність засвоєння знань трансформується з мети в засіб розвитку особистості. Реципієнти, отримуючи літературну інформацію, обробляють її, систематизують, надають відповідної форми, беруть участь у змаганнях, олімпіадах, конкурсах, інтелектуальних іграх. У процесі роботи з додатковою інформацією відбувається збагачення лексики. Завдяки виступам перед однолітками з повідомленнями, усі (слухачі й виступаючі) розширюють свої знання, комунікативні вміння, формують ЛК.

Пропонуємо прийоми, використання яких забезпечить практичну реалізацію читацького досвіду учнів 10–11-х класів:

– виклад біографії письменника у формі образно-сміслової презентації, мікрофільму;

– аналіз художнього твору за сюжетно-композиційними вузлами, побудова на їхній основі моделі взаємостосунків між героями твору, монтажу медіатексту;

– використання різного роду зіставлень у процесі вивчення твору (споріднених за проблематикою творів, зіставлення літературних образів, зіставлення художнього твору з його екранізацією);

– самостійна робота над літературними джерелами (паперові й електронні носії);

– лексична робота над текстом художнього твору, відображення в образах-символах;

– взаєморецензування учнівських відповідей у ході засвоєння програмової теми, використання матриць оцінювання;

– перенесення подій твору в минуле / сучасне, унаоч-

нення за допомогою мультимедійних програм;

– добір заголовку (філософського, комічного...) з обґрунтуванням;

– передання сюжету за допомогою ілюстрацій, використання різноманітних видів графічного й звуко-технічного унаочнення до виучуваної теми, засобів мультимедіа.

Найбільш універсальними засобами всебічного розвитку є використання міжпредметних зв'язків, що слід здійснювати на прикладах однієї епохи, інтерактивних прийомів, що дають змогу формувати змістові, процесуальні й мотиваційні компоненти; оволодівати новими інформаційними технологіями, умінями відбирати, аналізувати, систематизувати нові знання, використовувати джерела інформації для власного розвитку; уміння працювати в умовах пошуку, дослідження; передбачати новизну в процесі розв'язання навчальних завдань.

Організація навчання старшокласників буде ефективною за умови реалізації розробленої дидактичної моделі формування ЛК старшокласників засобами ІКТ, змістового, процесуального компонентів, усвідомлення освітньої мети певної літературної теми, урахування умов і принципів навчання. Окрім загальнодидактичних принципів (проблемності, науковості, систематичності та послідовності, доступності, свідомості, зв'язку навчання з практичною діяльністю), принципів особистісно зорієнтованого навчання (цілепокладання, вибору індивідуальної освітньої траєкторії, метапредметних основ навчального процесу, продуктивності, ситуативності навчання, первинності освітньої продукції учня, рефлексії), доречно взяти до уваги й принципи аналізу художнього твору:

– історизму (врахування суспільно-політичних подій, епохи, описаних у художньому творі, виховання патріотизму);

– типологізму (з'ясування типових та індивідуальних рис героїв, літературних явищ);

– єдності змісту й форми (взаємозв'язок форми й змісту твору для розуміння суті художнього твору, його оформлення; з'ясування теми, ідеї написаного, моральних суперечностей; уникнення часткового розуміння змісту);

– єдності думки й почуття (для з'ясування емоційного впливу мистецтва слова на читача, розуміння його значення, інтерпретування, з'ясування переживань учнів, виявлення різних видів мислення: критичного, алгоритмічного, абстрактного, латерального, образного).

Цілісне чуттєве сприймання, орієнтування в комунікативно-мовленнєвих ситуаціях, володіння різнобічним мисленням, спілкування з художнім твором за посередництва засобів ІКТ передбачають переорієнтування на пошуково-дослідницьку діяльність, у ході якої школярі демонструватимуть своє світосприймання, використання компетентнісного, творчого й диференційованого підходу. Останній підхід у навчання літератури потребує врахування індивідуальних особливостей учнів-читачів 10–11-х класів, підвищення рівня мотивації їхньої творчої читацької діяльності, створення ситуації успіху, враховує різницю у сформованості ЛК старшокласників. Природа такого підходу полягає у відчутті потреби суб'єктами навчальної діяльності вдосконалювати свої навички роботи з текстом художнього твору за посередництва інформаційних засобів, зосередженні уваги до особистості кожного учня (урахуванні інтересів школярів, їхніх психологічних, індивідуальних особливостей, рівнів оволодіння навичками читацької діяльності, розумових здібностей), розкритті потенціальних навчальних можливостей.

Урахування вчителем вікових особливостей учнів, вчасна допомога, толерантне ставлення, створення ситуації успіху, діалоговий характер читацької діяльності, заохочення, відповідність завдань індивідуальним особливостям дітей значною мірою сприятиме появи літературно компетентного читача, який здатний кри-

тично мислити, аргументовано висловлювати думки. Рівень інтелектуальних здібностей, знання тексту твору, самостійність у здобутті знань, виявлення бажання пізнавати нове, відповідальність за виконання завдань, використання засобів ІКТ, усвідомлення мети читацької діяльності, зовнішня і внутрішня мотивація, адекватна самооцінка здібностей і можливості їхньої реалізації, позитивні емоції, мислення, можливість обирати ступінь складності забезпечують діалоговий характер навчання, становлення емоційно-вольової сфери.

Однією з обов'язкових ознак ЛК особистості є творчий підхід у використанні інтегративних знань, формування непересічної особистості на основі літературної та інформаційної компетентності, що учень набуває в урочний і позаурочний час, що стане в нагоді протягом усього життя. «Навчальний матеріал має містити інформаційно-пізнавальні суперечності або створювати умови для їх виникнення при сприйманні цього матеріалу учнями з певною підготовкою» [1, с. 56]. Провідним завданням учителя залишається зацікавлення старшокласників предметом літератури через створення зміненого освітнього середовища, розробку нестандартних завдань, що відповідають запитам і потребам учнів, ураховують їхні індивідуальні здібності й нахили, дає змогу відчутно змінити підходи до осягнення літератури як мистецтва слова, організації навчально-виховного процесу. В основі творчого підходу – діяльність, оскільки процес організації навченості учнів-читачів має бути продуктивним. Створення нового літературно-інформатичного продукту – прояв нестандартності, що майже не знаходить місця в навчальному процесі, він є способом підвищення інтересу до навчання. Усвідомлення учнями мети, розробка плану дій, робота за ним, оформлення задуму, подання результату – таке поетапне виконання дій організує школярів, приводить до здобуття читацьких навичок. Відбувається трансформація досвіду й знань, застосування їх у нових умовах, переструктурування, розвиток уяви, виникнення ідей, що втілюються в літературно-інформатичних продуктах (творчих письмових роботах, образно-сміслових презентаціях, буклетах, трейлерах, рекламних роликах, ілюстраціях до творів, обкладинках до книжок, ментальних картах, публікаціях, схемах, ілюстраціях, діаграмах, кросвордах, колажах, стендах, відеозапитаннях, мультфільмах, сторінках сайту). Робота «від щирого серця» приносить естетичну насолоду, збуджує інтерес і для учня є суб'єктивно значущою.

У дидактичній моделі передбачено виконання різних типів завдань, в основі яких покладено критерії та рівні сформованості ЛК за допомогою засобів ІКТ та джерел Інтернету, програмові вимоги й оволодіння відповідним типом умінь старшокласниками. Платформою для роботи над осмисленням художнього слова є знання змісту твору, його розуміння й інтерпретація, продуктивна діяльність старшокласників, використання сучасних засобів.

Перший тип завдань орієнтує старшокласників з початковим рівнем сформованості ЛК на створення ситуацій успіху, зацікавлення практичною діяльністю, пошук додаткових відомостей, з'ясування громадянської позиції автора, пізнавальне сприйняття художнього твору, розробку запитань за художнім твором, уміння відтворювати літературні явища, факти, фрагменти твору в мистецько-інформатичному продукті. Містить такі завдання:

- визначте та схарактеризуйте основні етапи життя та творчості письменника, підготуйте публікації;
- з'ясуйте сюжет твору, проілюструйте його за допомогою засобів ІКТ;
- підготуйте тестові завдання на виявлення знання змісту художнього твору однокласників, розмістіть їх в інформаційній програмі;
- розробіть відеозапитання на з'ясування етапів сприймання художнього твору.

Другий тип завдань передбачає ознайомлення учнів з основним рівнем сформованості ЛК з алгоритмами розумових дій, навчає виконувати аналіз композиційних елементів, здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність, результати якої представляти за допомогою засобів ІКТ, розкривати ідейно-тематичну спрямованість художнього твору, формувати систему загальнолюдських цінностей, надавати характеристику героям.

- проведіть дослідження, послуговуючись джерелами Інтернету, розкрийте проблемні моменти твору, запропонуйте в образно-смісловій презентації шляхи їхнього розв'язання;
- з'ясуйте смислове значення незрозумілих слів, висловіть з твору, запропонуйте кросворд;
- висвітліть тему, ідею твору, результати подайте за допомогою символічних образів;
- схарактеризуйте образи, створіть асоціативні моделі їхньої поведінки, думок.

Третій тип завдань формує уміння читачів функціонального рівня здійснювати аналіз художнього твору, проводити дослідження, оцінювати мистецький твір, упорядковувати літературну інформацію, класифікувати її, об'єднувати в змістові блоки, вибудовувати причинно-наслідкові зв'язки, послуговуватися пошуковими системами для встановлення міжпредметних зв'язків. Види завдань із літератури, що дають змогу інтерпретувати художній твір, задіяти інформаційні засоби в процесі роботи над ним:

- проаналізуйте образно-сміслові компоненти тексту й продемонструйте їх взаємодію в конструюванні колажу;
- здійсніть аналіз твору за сюжетно-композиційними вузлами, побудуйте на їх основі моделі взаємовідносин між героями твору, розкрийте причини їх поведінки, почуттів, змодельуйте ментальну карту персонажів, напишіть електронний лист герою;
- проведіть компаративний аналіз художніх текстів, використайте різного роду зіставлення (споріднених за проблематикою творів, порівняння художнього твору з його екранізацією, літературних образів) створіть схему, медіатекст;
- висловіть власне ставлення до твору, розмістіть його в мережі.

Четвертий тип завдань орієнтований на самоосвітню діяльність школярів, проектування, рецензування, розгортання ними широкої дослідницької роботи, проведення мистецьких паралелей, з'ясування цінності мистецького твору, мети, задуму його написання автором, використання теорії літератури, самостійне ознайомлення з життєвим і творчим шляхом митців, появу потреби в систематичному читанні, використання творчих здібностей, вияв інтелектуального ресурсу, уміння виконувати завдання підвищеної складності, знаходити вихід зі складних проблемних ситуацій. Цей тип завдань складається з таких операцій:

- візьміть участь у проєктній діяльності, розіграйте інсценізацію, запишіть її на відео, з'ясуйте вдалість гри акторів у розкритті ними сюжету твору;
- послуговайтесь теорією літератури, визначте значущі події, здійсніть монтаж трейлера (рекламного ролика);
- надайте рецензію на твір, сконструйте мікрофільм / мультфільм;
- визначте моральні цінності, висловіть своє ставлення, розробіть макет обкладинки до твору.

Особливість завдань виявляється в можливості використання творчого, компетентнісного, диференційованого підходів, що сприяє глибшому засвоєнню твору, а також у застосуванні інноваційних засобів на всіх етапах уроку літератури й у позакласній діяльності, які дають змогу зацікавити учнів предметом, відчутти себе досвідченими читачами.

Формування компетентності старшокласників засобами ІКТ відбувається в три етапи: підготовчий, комуні-

кативно-діяльнісний, рефлексійний. На першому етапі здійснюється діагностика літературних умінь учнів 10–11-х класів, вивчення їхніх індивідуальних особливостей, визначається мета і завдання самостійної читацької діяльності школярів, формуються мотиваційні компоненти. Другий етап позначився врахуванням психолого-педагогічних і дидактичних передумов, знайомством учнів із способами розумової діяльності, матрицями оцінювання їхньої власної читацької діяльності, виникненням інтересу старшокласників до предмета, введенням їх до проектної діяльності з метою формування ЛК, що відображено у виявленні оцінних суджень із приводу прочитаного, набутті ціннісних орієнтирів, інтелектуальному зростанні. Завдяки застосуванню на цьому етапі диференційованого підходу стало можливим виконання різнорівневих завдань. Робота в змінених умовах підвищувала впевненість учнів у власних здібностях, орієнтувала на вияв творчості. На третьому етапі учні долали труднощі, виявляли здатність самостійно здійснювати аналіз і корегувати отримані результати, мали можливість змінити групу за рівнем сформованості ЛК.

Отже, використання структурних компонентів методичної моделі формування ЛК учнів у навчальному процесі орієнтує на набуття читацьких компетенцій, досягнення освітньої мети з предмета. Визначним досягненням упровадження методичної моделі необхідно вважати ефективне сприймання й осмислення старшокласниками художнього твору як мистецтва слова, сформованість ЛК учнів, уміння використовувати засоби ІКТ для пошуку додаткової інформації й роботи над текстом художнього твору, розкриття громадської позиції автора, вільне володіння алгоритмами розумових дій для аналізу, інтерпретування, застосування теоретико-літературних знань, висловлення власної аргументованої оцінки.

Визначаємо ефективність розробленої методики за критерієм Стьюдента. Гіпотезою є  $H_0$ :  $a = a_0$ .

Невідхилення від гіпотези трактуватимемо як відсутність ефективності використання засобів ІКТ для формування ЛК на уроках літератури в 10–11-х класах, де  $H_0$  – висновок про гіпотезу;  $a_0$  є сталою величиною.

Результати порівнювалися з верхньою межею розподілу за критерієм Стьюдента  $t_{KP}=2,132$  при рівні значущості  $p \leq 0,05$ . Відхилення від гіпотези на користь  $a > 0$  інтерпретується як наявність ефекту від використання засобів ІКТ для формування ЛК учнів-читачів за критичним значенням:

$$t_{EK} = (\bar{\xi} - a_0) / \frac{s}{\sqrt{n}} \geq t_{KP}$$

Обчислимо значення за формулою

$$t_{EK} = \frac{(\bar{\xi} - a_0)}{\frac{s}{\sqrt{n}}} \bar{\xi} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \xi_i, s^2 = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (\xi_i - \bar{\xi})^2,$$

де  $n=4$ .

$$\bar{\xi} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \xi_i = \frac{1}{4} (20,6 + 20,1 + 31,2 + 6,1) = 20,4,$$

$$s^2 = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (\xi_i - \bar{\xi})^2 = \frac{1}{3} ((20,6 - 20,4)^2 + \dots + (6,1 - 20,4)^2) = 135,42,$$

$$t_{EK} = \frac{(\bar{\xi} - a_0)}{\frac{s}{\sqrt{n}}} = \frac{\bar{\xi}}{\sqrt{s^2/n}} = \frac{20,4}{\sqrt{135,4/4}} = 3,5 \geq 2,132 = t_{KP}$$

Згідно з обчисленням за критерієм Стьюдента гіпотеза  $H_0$ :  $a = a_0$  відхиляється, значення функції  $t_{a,n} = 0,025; 3$ . Здобутий результат інтерпретуємо так: припущення, що різниця між показниками у відсотках кількості учнів ЕК за рівнями сформованості ЛК засобами ІКТ неістотно відхиляється від 0 суперечить даним, тому використання методики є ефективною. У результаті проведеного експериментального навчання відбувалося формування ЛК, ІК учнів старшого шкільного віку, враховувалася їхній творчий потенціал, що сприяло підвищенню читацької діяльності, рівня мотиваційної сфери. Завдяки використанню засобів ІКТ помічено серйозні зрушення в інтелектуальному зростанні учнів 10–11-х класів; читачі на з цікавістю використовували джерела Інтернету й паперові носії інформації.

*Висновки та перспективи подальших розвідок цього напрямку.* Таким чином, розроблена й обґрунтована дидактична модель формування літературної компетентності старшокласників засобами ІКТ сприяє підвищенню рівня мотивації, усвідомленню засвоєнню знань з літератури на якісно новому рівні, набуттю учнями читацького досвіду, ознак системного мислення, духовних цінностей, прогресу у вияві креативності школярів, а також дає змогу конструювати урок української літератури за використанням сучасних інформаційних засобів. Окреслені методичні рекомендації стануть допомогом у продуктивному навчанні, який матимемо механізм врегулювання самостійної діяльності старшокласників, розумінні ними способів і алгоритмів розумової праці з предмета. Їхня рефлексивно-аналітична, конструктивна й творча робота стають більш соціально орієнтованими, це свідчить про готовність підлітків старшого шкільного віку до життя в умовах інформаційного суспільства. Перспективним є розробка методичних рекомендацій використання хмарних технологій і перевірка їх ефективності на підвищення рівня читацької діяльності старшокласників.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Васьківська Г. О. Формування комунікативної компетентності старшокласників на основі засвоєння системи знань про людину. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 2 (96). С. 52–58.
2. Методика викладання літератури: термінологічний словник. Київ: Ін Юре, 2008. 132 с.
3. Методичні рекомендації. Режим доступу: URL: <https://www.ukr.life/uk/osvita/list-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-03-07-2018-r-1-9-415-shhodo-vivchennya-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-navchalnih-predmetiv-u-2018-2019-navchalnomu-rotsi>.
4. Neimane I. Topicality of teacher professional competence development when working with joint classes in Latvian modern society: materials digest of the XIVth International Scientific and Practical Conference [«Actual problems and modern trends of development of psychology and pedagogies»], (Kiev, London, November 24–November 28, 2011). Psychological and pedagogical sciences / All-Ukrainian Academic Union of specialists for professional assessment of scientific research and pedagogical activity. Odessa: InPress, 2011. P. 130–135.



UDC 330:657

## К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕТА И ВНУТРЕННЕГО АУДИТА В ТОРГОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2017

**Бердникова Лейла Фархадовна**, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Бухгалтерский учет, анализ и аудит»  
Тольяттинский государственный университет  
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: bleylaf@mail.ru)

**Аннотация.** Торговля является одной из основных отраслей. Посредством торговли осуществляется движение товаров между сферой производства и потребления. Данная отрасль имеет свои особенности в учете и внутреннем аудите. В статье установлено, что торговля является важной сферой деятельности, способствующая увеличению объема производства, расширению ассортимента, улучшению качества товаров, более полному удовлетворению потребностей населения в товарах. Непосредственным объектом торговых операций является товар. Учет в торговой организации играет важную роль в обеспечении достоверной регистрации фактов хозяйственной жизни, а внутренний аудит необходим для контроля за наличием, движением активов и обязательств организации, правильностью отражения учетных данных, оформления хозяйственных операций и достоверности раскрытия данных о деятельности компании в бухгалтерской отчетности. Основные документы, регулирующие бухгалтерский учет и аудит в торговой организации можно разделить на четыре уровня. В статье установлено, что внутренний аудит в торговой организации характеризуется деятельностью, направленной на предоставление объективных и независимых консультаций и гарантий для улучшения ее деятельности. Целью внутреннего аудита является оценка рисков, нахождение способов их уменьшения, а также увеличение рентабельности бизнес-процессов.

**Ключевые слова:** торговая организация; товар; оптовая торговля; розничная торговля; бухгалтерский учет; аудиторская деятельность; внутренний аудит; планирование аудита, стратегия аудита; аудиторские процедуры; аудиторские доказательства.

## TO THE QUESTION OF THEORETICAL BASES OF ACQUISITION AND INTERNAL AUDIT IN THE TRADE ORGANIZATION

© 2017

**Berdnikova Leyla Farhadovna**, candidate of economical science, assistant professor of «Accounting, the analysis and audit»  
Togliatti State University  
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya street, 14, e-mail: bleylaf@mail.ru)

**Abstract.** Trade is one of the main industries. Through trade is the movement of goods between the sphere of production and consumption. This industry has its own peculiarities in accounting and internal audit. The article establishes that trade is an important area of activity that contributes to an increase in production, expanding the range, improving the quality of goods, and more fully satisfying the population's needs for goods. The direct object of trade is the product. Accounting in a trade organization plays an important role in ensuring reliable registration of facts of economic life, and internal audit is necessary to monitor the presence and movement of assets and obligations of an organization, the correctness of reflection of accounting data, registration of business operations and accuracy of disclosure of data on the company's activities in the financial statements. The main documents governing accounting and auditing in a trade organization can be divided into four levels. The article establishes that internal audit in a trade organization is characterized by activities aimed at providing objective and independent advice and guarantees for the improvement of its activities. The purpose of internal audit is to assess risks, find ways to reduce them, as well as increase the profitability of business processes.

**Keywords:** trade organization; product; wholesale; retail; accounting; auditing activities; internal audit; audit planning, audit strategy; audit procedures; audit evidence.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Для эффективного руководства торговой организацией необходимо располагать достоверной, полной, своевременной и достаточной информацией. Это достигается ведением хозяйственного учета и построением эффективной системы внутреннего аудита в организации.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблем.* Существенный вклад в исследование теоретических и методических вопросов по учету и внутреннему аудиту внесли ведущие ученые такие как: Вахрушина М.А., Воронина Л.И., Гнездова Ю.В., Егорова И.С., Кондраков Н.П., Лебедева Е. М., Палий В. Ф., Подольский В.И., Сапожникова Н. Г., Соколов Я.В., Суйц В.П., Шеремет А.Д. и др. [1-18]. Несмотря на разработанность темы исследования, современные условия требуют совершенствования учета и внутреннего аудита в деятельности торговых организаций.

*Формирование целей статьи (постановка задания)* Основной целью данной статьи является раскрытие теоретических основ построения учета и внутреннего аудита в торговой организации.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* В настоящее время торговля является важной сферой де-

ятельности, способствующей росту объема производства, расширению ассортимента, улучшению качества товаров, более полному удовлетворению потребностей населения в товарах.

Под торговлей следует понимать хозяйственную деятельность по обороту, купле и продаже товаров. Причем в качестве продавцов и покупателей могут выступать как юридические лица, так и индивидуальные предприниматели. В случае розничной торговле покупателями могут быть и физические лица.

В понятие оптовой торговли включается деятельность по продаже товаров розничным торговцам, промышленным, коммерческим, учрежденческим либо профессиональным пользователям или же другим оптовым торговцам. Розничная торговля включает деятельность по продаже товаров для личного потребления или домашнего использования.

Таким образом, видно, что понятия розничной и оптовой торговли связаны не с количеством единовременно продаваемого товара, а с целью его приобретения и последующего использования.

Отличительными признаками оптовой торговли от розничной также выступают:

- объемы сделок (объемы оптовых сделок крупнее розничных);
- зона обслуживания (зона оптового предприятия больше розничного).

Непосредственным объектом торговых операций яв-

ляется товар.

Товаром является любая вещь, не ограниченная в обороте, свободно отчуждаемая и переходящая от одного лица к следующему по договору купли-продажи.

Товары производственного назначения могут являться объектом оптовой торговли, товары народного потребления – объектами розничной торговли.

В свою очередь, товары подразделяются на классы, группы, виды и разновидности.

Торговые организации, как и все коммерческие предприятия, намерены получать максимальную прибыль. В свою очередь, это требует экономически грамотного управления их деятельностью. При этом, значимая роль отводится построению и ведению учета, а также действенной системе внутреннего аудита.

В торговой организации, как и в любой и иной компании ведение хозяйственного учета может предполагать три направления: оперативный, бухгалтерский и статистический учет.

Оперативный учет организуют на местах совершения хозяйственных операций (например, склад). Соответствующая информация может поступать непосредственно во время свершения хозяйственной операции, как устно, так и по телефону. Такие данные используются для повседневного, текущего управления деятельностью организации (исполнения договоров, прием и отгрузка товаров и т.д.). Такие данные необходимы для построения системы управленческого учета и отчетности на предприятии [19-25].

Статистический учет использует информацию о движении и структуре основных средств, численности, доходах организации и иные данные, необходимые для анализа и последующего прогнозирования. При этом статистика использует выборочный метод наблюдения и регистрации, применяя результаты бухгалтерского учета.

В отличие от оперативного и статистического, бухгалтерский учет представляет сплошное, непрерывное, взаимосвязанное отражение хозяйственной деятельности организации на базе документов. Бухгалтерский учет направлен на регистрацию всех хозяйственных средств и операций без исключения. Кроме этого в бухгалтерском учете изменение состояния хозяйственных средств и процессов отражается непрерывно в хронологической последовательности. При этом, все хозяйственные операции своевременно оформляются документами.

В торговой организации учет решает следующие задачи:

- правильность документального оформления товарных операций, своевременное и правильное отражение их в учете;
- достоверный учет товарных запасов, выявление неликвидных, залежалых товаров;
- формирование финансовых показателей (прибыль, источники поступления средств и направления их расходования);
- организация своевременных расчетов с поставщиками и покупателями, с бюджетом и т.д.;
- учет расходования фонда заработной платы, определение соотношения между ростом эффективности труда и заработной платой;
- выявление направлений для возможного снижения издержек и повышения рентабельности деятельности;
- достоверное отражение данных по наличию, движению материальных ценностей и денежных средств.

Внутренний аудит в деятельности торговых организаций необходим для контроля деятельности торговой организации, соответствия ее деятельности и проведенных операциях законодательству Российской Федерации.

Внутренний аудит способствует решению задач, таких как:

- контроль за своевременностью и правильностью документального оформления товарных операций;

- контроль за движением товарных запасов;
- проверка правильности формирования финансовых показателей и результатов деятельности торговой организации;
- контроль за правильностью и своевременностью расчетов с поставщиками и покупателями, с бюджетом и т.д.;
- контроль за достоверностью отражения данных по наличию, движению материальных ценностей и денежных средств;
- проверка соблюдения норм законодательства по учету активов и обязательств в торговой организации;
- проверка достоверности формирования бухгалтерской отчетности.

Таким образом, учет в торговой организации играет важную роль в обеспечении достоверной регистрации фактов хозяйственной жизни, а внутренний аудит необходим для контроля за наличием, движением активов и обязательств организации, правильностью отражения учетных данных, оформления хозяйственных операций и достоверности раскрытия данных о деятельности компании в бухгалтерской отчетности.

Бухгалтерский учет в Российской Федерации независимо от сферы деятельности организации строго регламентирован законодательством. Тем не менее, предприятиям предоставляется свобода действий при выборе тех или иных форм учета. Однако компании не могут произвольно выбранные методы учета менять в течении года, в зависимости от того, что на данный момент является для них более привлекательным или выгодным.

Основные документы, регулирующие бухгалтерский учет и аудит в торговой организации можно разделить на четыре уровня.

К документам первого уровня относят Конституцию РФ, кодексы РФ, Федеральный закон «О бухгалтерском учете», Указы Президента, Постановления правительства и др.

К документам второго уровня включают Положения по бухгалтерскому учету, аудиторские стандарты, приказы Минфина и др.

Документы третьего уровня включают методические рекомендации, инструкции, разъяснения и т.д.

К документам четвертого уровня относятся внутренние документы, разработанные в торговой организации, внутренние стандарты аудита, разработанные аудиторской организацией, учетная политика организации и т.д.

Бухгалтерский учет представляет собой формирование документированной систематизированной информации об объектах, предусмотренных настоящим Федеральным законом, в соответствии с требованиями, установленными настоящим Федеральным законом, и составление на ее основе бухгалтерской (финансовой) отчетности.

Основным нормативным документом, регулирующим ведение бухгалтерского учета в Российской Федерации является Федеральный закон «О бухгалтерском учете» №402-ФЗ от 06.12.2011 г. [16]

Рассмотрим нормативное регулирование учета в торговой организации.

Объектами бухгалтерского учета торговой организации являются [26]:

- 1) факты хозяйственной жизни;
- 2) активы;
- 3) обязательства;
- 4) источники финансирования его деятельности;
- 5) доходы;
- 6) расходы;
- 7) иные объекты в случае, если это установлено федеральными стандартами.

Ведение бухгалтерского учета и хранение документов бухгалтерского учета организуются руководителем экономического субъекта.

Совокупность способов ведения торговой организацией бухгалтерского учета составляет ее учетную поли-

тику. Она самостоятельно формирует свою учетную политику, руководствуясь законодательством Российской Федерации о бухгалтерском учете, федеральными и отраслевыми стандартами.

При формировании учетной политики выбирается способ ведения бухгалтерского учета из способов, допускаемых федеральными стандартами [27].

Учетная политика должна применяться последовательно из года в год.

В целях обеспечения сопоставимости бухгалтерской (финансовой) отчетности за ряд лет изменение учетной политики производится с начала отчетного года, если иное не обусловливается причиной такого изменения. Каждый факт хозяйственной жизни подлежит оформлению первичным учетным документом. Не допускается принятие к бухгалтерскому учету документов, которыми оформляются не имевшие места факты хозяйственной жизни, в том числе лежащие в основе мнимых и притворных сделок. Первичный учетный документ должен быть составлен при совершении факта хозяйственной жизни, а если это не представляется возможным - непосредственно после его окончания. Лицо, ответственное за оформление факта хозяйственной жизни, обеспечивает своевременную передачу первичных учетных документов для регистрации содержащихся в них данных в регистрах бухгалтерского учета, а также достоверность этих данных. Бухгалтерский учет ведется посредством двойной записи на счетах бухгалтерского учета, если иное не установлено федеральными стандартами. Не допускается ведение счетов бухгалтерского учета вне применяемых экономическим субъектом регистров бухгалтерского учета. Формы регистров бухгалтерского учета утверждает руководитель экономического субъекта по представлению должностного лица, на которое возложено ведение бухгалтерского учета [28].

Активы и обязательства подлежат инвентаризации.

При инвентаризации выявляется фактическое наличие соответствующих объектов, которое сопоставляется с данными регистров бухгалтерского учета. Объекты бухгалтерского учета подлежат денежному измерению.

Денежное измерение объектов бухгалтерского учета производится в валюте Российской Федерации. За каждый отчетный период торговая организация обязана формировать бухгалтерскую отчетность. Бухгалтерская (финансовая) отчетность должна давать достоверное представление о финансовом положении экономического субъекта на отчетную дату, финансовом результате его деятельности и движении денежных средств за отчетный период, необходимое пользователям этой отчетности для принятия экономических решений. Бухгалтерская (финансовая) отчетность должна составляться на основе данных, содержащихся в регистрах бухгалтерского учета, а также информации, определенной федеральными и отраслевыми стандартами [28].

Аудиторская деятельность в Российской Федерации регулируется на законодательном уровне [29].

Внутренний аудит в торговой организации характеризуется деятельностью, направленной на предоставление объективных и независимых консультаций и гарантий для улучшения ее деятельности.

Целью внутреннего аудита является оценка рисков, нахождение способов их уменьшения, а также увеличение рентабельности бизнес-процессов.

Консультации аудиторов включают в себя оценку, анализ и отчет относительно эффективности процессов. Адресованы они напрямую руководству предприятия.

Главные задачи внутреннего аудита в торговой организации включают:

- проверку систем внутреннего контроля с целью установления уровня эффективности работы подразделений;

- разработку целостной системы управления рисками, оценку ее работы, разработку мер для их минимизации;

- контроль за соблюдением принципов управления.

На внедрение внутреннего аудита в российских компаниях повлиял Федеральный закон «О бухгалтерском учете» от 06.12.2011. Согласно статье 19, с начала 2013 года абсолютно все экономические субъекты должны проводить внутренний контроль хозяйственной деятельности.

Основанием для осуществления внутренней аудиторской проверки является приказ о проведении внутреннего аудита. Он представляет собой внутренний документ, составляемый руководителем организации.

Прежде чем проводить аудит необходимо его планирование.

Планирование аудита предполагает разработку общей стратегии аудита по заданию и составление плана аудита:

- способствует существенному вниманию ключевым аспектам аудита;

- позволяет аудитору оперативно определять и ликвидировать вероятные проблемы;

- способствует надлежащей организации аудиторского задания и руководству процессом его реализации;

- содействует выбору членов аудиторской группы, которые обладают необходимыми навыками и квалификацией;

- позволяет осуществлять контроль за членами аудиторской группы и результатами их работы.

Работы по планированию состоят в следующем.

Аудитору необходимо разработать общую стратегию аудита, которая отражает объем, сроки проведения и общую направленность аудита. Она является основой для разработки плана аудита.

Аудитором в аудиторскую документацию включается:

- общая стратегия аудита;

- план аудита;

- все существенные изменения, которые вносятся в ходе аудита в общую стратегию и план аудита, а также указываются причины таких изменений [30-36].

Планирование представляет непрерывный и циклический процесс и в большинстве случаев начинается сразу после завершения предыдущего задания и продолжается до исполнения текущего аудиторского задания.

Аудиторские процедуры, выбранные аудиторами должны способствовать:

- акцентированию внимания аудиторов на необходимость поддерживать профессиональный скептицизм;

- задействованию наиболее опытного персонала, либо привлечению экспертов;

- осуществлению наиболее детального контроля за работой менее опытных аудиторов;

- включению дополнительных факторов непредсказуемости в процессе выбора последующих аудиторских процедур;

- внесению общих изменений в характер, сроки или объем аудиторских процедур.

Работа аудитора по выдвигению аудиторского мнения заключается в сборе и оценке аудиторских доказательств.

Разумная уверенность достигается в случае получения аудитором достаточного количества надлежащих аудиторских доказательств для снижения аудиторского риска.

Многие аудиторские доказательства могут быть собраны посредством тестирования данных бухгалтерского учета. Посредством осуществления таких процедур аудиторы могут определить, что данные бухгалтерского учета внутренне непротиворечивы и согласуются с финансовой отчетностью.

Данные из независимых от предприятия источников, которые аудитор использует как аудиторские доказательства включает подтверждения третьих лиц, отчеты аналитиков и сопоставимые данные о конкурентах (данные по ключевым показателям).



Согласно с МСА 315 и МСА 330 аудиторские доказательства для составления выводов, на которых основывается аудиторское мнение, собирают посредством [37; 38]:

- проведения оценки рисков;
- тестирования средств контроля;
- процедур проверки по существу, в том числе тесты и аналитические процедуры проверки по существу.

Получение аудиторских доказательств включают следующие процедуры.

1. Инспектирование - характеризующееся изучением записей, внутренних и внешних документов на бумажном носителе или в электронной форме бумажной, а также физическим осмотром актива.

2. Наблюдение - предполагает отслеживание исполнения процесса или процедуры иными лицами (например, наблюдение аудитора за осуществлением инвентаризации МПЗ заведующим склада).

3. Внешнее подтверждение - характеризуется аудиторскими доказательствами, полученными аудитором в виде прямого письменного ответа ему от третьего лица на бумажном носителе или в электронной форме.

4. Пересчет - предполагает проверку математической точности расчетов в документах или записях. Он может проводиться вручную или с использованием технических средств.

5. Повторное проведение состоит в независимом проведении аудиторами процедур или применении контрольных действий, изначально проводимых в рамках системы внутреннего контроля организации.

6. Аналитические процедуры характеризуются как оценка финансовой информации посредством анализа возможных взаимосвязей между финансовыми и нефинансовыми данными.

7. Запрос является обращением за предоставлением финансовой или нефинансовой информации в адрес осведомленных лиц как внутри организации, так и за ее пределами.

В процессе проведения аудиторской проверки используется тестирование. Его эффективность обеспечивает надлежащие аудиторские доказательства. При выборе объектов тестирования аудитором может использоваться:

- сплошная проверка;
- выбор конкретных объектов;
- аудиторская выборка.

**Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.** Таким образом, с каждым днем спрос на специалистов, способных к проведению внутреннего контроля в организации растет. Однако, повышаются и требования к ним. Такие специалисты должны обладать финансовыми знаниями, разбираться во внутреннем контроле и управлении, владеть международными стандартами аудита, а также знать специфику деятельности проверяемой организации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аудит: Учебник / Под ред. В.И. Подольского. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. 607 с.
2. Вахрушина М.А. Международные стандарты учета и финансовой отчетности: учебное пособие / М.А. Вахрушина. – М.: Вузовский учебник, 2010. – 320 с.
3. Воронина Л.И. Аудит: теория и практика. В 2 ч. Ч.2. Практический аудит: учебник. – Инфра-М, 2018. – 343 с.
4. Гнездова Ю.В. Государственный аудит в системе финансового контроля: учебник для магистрантов. – ЮНИТИ, 2017. – 151 с.
5. Егорова И.С. Аудит: учебное пособие. – КНОРУС, 2017. – 537 с.
6. Кондраков Н.П. Бухгалтерский учет / Н.П.Кондраков – М.: Инфра-М, 2010. – 374 с.
7. Кондраков Н.П., Бухгалтерский учет : Учеб. Пособие. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2009. – 832 с.
8. Лебедева Е. М. Бухгалтерский учет; Академия - Москва, 2012. – 304 с.
9. Палий В. Ф. Международные стандарты финансовой отчетности / В.Ф. Палий. - М.: Инфра-М, 2010. – 305 с.
10. Сапожникова Н. Г. Бухгалтерский учет. Учебник. Издатель - КноРус, 2013г. - 456 с.
11. Соколов Я.В. Финансовый учет / Я.В. Соколов -М.: Проспект, 2012 – 408 с.

12. Суиц В.П. Аудит: учебник. – КНОРУС, 2017. – 287 с.
13. Шеремет А.Д. Аудит: учебник. – ИНФРА-М. – 2017. – 375 с.
14. Шнайдер О.В., Лязин А.М. Сравнительная характеристика ФЗ «О бухгалтерском учете» №129 и № 402 // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 23-27.
15. Алтухова Н.В. Бухгалтерский учет на предприятии как сложная система // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 1 (10). С. 10-12.
16. Зубенко Е.Н. Система бухгалтерского учета и отчетности в условиях вступления в ВТО // Вестник НГИЭИ. 2014. № 7 (38). С. 82-89.
17. Понедельчук Т.В., Козьяков А.Ю. Развитие методики анализа несостоятельности бухгалтерского баланса // Карельский научный журнал. 2015. № 4 (13). С. 29-33.
18. Дубровская Т.Н. Особенности отражения сделок репо для целей бухгалтерского и налогового учета // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 87-89.
19. Вокина Е.Б., Бердникова Л.Ф. Аспекты аудита и экономического анализа интегрированной отчетности / Е.Б. Вокина, Л.Ф. Бердникова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2015. № 4 (23). С. 23-28.
20. Лыкова Е.В., Бердникова Л.Ф. Особенности аудита производственных предприятий как инструмента повышения их экономической безопасности / Е.В. Лыкова, Л.Ф. Бердникова // Карельский научный журнал. 2017. №3 (20). – С. 104-107.
21. Гоголь М.Н. Формирование системы управленческого учёта на вертикально-интегрированных предприятиях // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2014. № 1 (6). С. 23-26.
22. Ушанов И.Г. Стратегический управленческий учет как информационная основа бизнес-анализа // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 2 (7). С. 85-88.
23. Васильчук О.И. Использование данных управленческого учета при принятии управленческих решений // Карельский научный журнал. 2013. № 2 (3). С. 8-10.
24. Назарова А.Н. Разработка процесса постановки системы управленческого учета и управленческой отчетности в организации // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 1 (25). С. 174-178.
25. Шульпина Е.А., Боровицкая М.В. Роль справедливой стоимости в развитии стратегического управленческого учета // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 28-30.
26. Федеральный закон от 06.12.2011 N 402-ФЗ «О бухгалтерском учете» (ред. от 29.07.2018 г.).
27. Об утверждении Положения по ведению бухгалтерского учета «Учетная политика организации» (ПБУ 1/2008) : Приказ Министерства финансов Российской Федерации от 06.10.2008 г. № 106н (ред. от 28.04.2017 г.).
28. Об утверждении Положения по ведению бухгалтерского учета «Бухгалтерская отчетность организации» ПБУ 4/99): Приказ Министерства финансов Российской Федерации от 06.07.1999 № 43н (в ред. от 29.01.2018 г.).
29. Федеральный закон «Об аудиторской деятельности» от 30.12.2008 N 307-ФЗ (в ред. от 23.04.2018 г.).
30. Тарасова Т.М. Планирование внутренних аудиторских проверок инвестиционной деятельности предприятий железнодорожного транспорта // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 46-49.
31. Коростелева Л.А. Особенности деятельности судебно-бухгалтерской экспертизы и внешней аудиторской проверки в области бухгалтерского учета // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2012. № 2 (9). С. 39-41.
32. Павлова К.С., Чариков В.С. Актуальные направления контроля качества аудиторских услуг // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 2 (11). С. 57-58.
33. Якимова В.А. Сравнительная оценка эффективности аудиторских доказательств при обосновании решения о модификации аудиторских процедур // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 1 (25). С. 165-173.
34. Шумилова И.В., Луговкина О.А. Организация контроля качества аудиторской деятельности // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2013. № 1. С. 35-38.
35. Луговкина О.А. Аудиторские доказательства в соответствии с международными и российскими стандартами аудита // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 75-77.
36. Варкулевич Т.В., Бембеев М.Н., Куприянов Б.Е. Развитие аудита в России в контексте международной аудиторской практики // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 63-67.
37. Международный стандарт аудита 300. Планирование аудита
38. Международный стандарт аудита 500. Аудиторские доказательства

UDC 338

## ОСНОВНЫЕ ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕДПРИЯТИЯ

© 2017

**Шнайдер Ольга Владимировна**, кандидат экономических наук, профессор кафедры  
«Бухгалтерский учет, анализ и аудит»

**Федулова Нина Николаевна**, студент кафедры «Бухгалтерский учет, анализ и аудит»  
*Тольяттинский государственный университет*  
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: khokhlova666@mail.ru)

**Аннотация.** В условиях современной рыночной экономики, проблемы, связанные с исследованием путей повышения эффективности использования производственного потенциала предприятия являются актуальными. Решение данных проблем могут помочь предприятиям давать объективную оценку о потенциальных возможностях и выявлении резервов производства. В основу данной статьи легли работы авторов, которые занимались исследованием в данной области, а также были выявлены основные пути повышения эффективности использования производственного потенциала предприятия. Каждое предприятие представляется объектом внимания обширного диапазона участников рыночных отношений, заинтересованных в результатах его работы. Для того чтобы разработать планы на перспективу при текущей экономической ситуации в стране, управленческому персоналу необходимо обладать способностью оценивать платежеспособность, финансовую устойчивость, финансовое состояние предприятия и использование его производственного потенциала в современных условиях.

**Ключевые слова:** производственный потенциал предприятия, основные производственные фонды, оборотные средства, персонал, эффективность, потери, оценка, факторы, финансовое состояние, устойчивость.

## THE MAIN WAYS OF INCREASE OF EFFICIENCY OF USE OF INDUSTRIAL POTENTIAL OF THE ENTERPRISE

© 2017

**Schneider Olga Vladimirovna**, candidate of economic Sciences, Professor of the Department  
of Accounting, analysis and audit

**Fedulova Nina Nicolaevna**, student of the Department of Accounting, analysis and audit  
*Togliatti State University*  
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya street, 14, e-mail: khokhlova666@mail.ru)

**Abstract.** In today's market economy, the problems associated with the study of ways to improve the efficiency of the production potential of the enterprise are relevant. Solving these problems can help enterprises to give an objective assessment of potential opportunities and identify production reserves. The basis of this article is the work of the authors who were engaged in research in this area, as well as the main ways to improve the efficiency of the production potential of the enterprise. Each company is the object of attention of a wide range of market participants interested in the results of its work. In order to develop plans for the future in the current economic situation in the country, management personnel must have the ability to assess the solvency, financial stability, financial condition of the enterprise and the use of its production potential in modern conditions.

**Keywords:** production potential of the enterprise, fixed assets, working capital, personnel, efficiency, losses, assessment, factors, financial condition, stability.

Актуальность темы данной статьи обусловлена тем, что любое производственное предприятие имеет множество факторов, которые влияют на потерю рабочего времени, а также на производственный процесс предприятия. В свою очередь, данные потери влияют на снижение производительности труда рабочего персонала и на эффективность использования производственного потенциала предприятия. В связи с этим, в данной статье будут рассмотрены основные пути, которые направлены на снижение влияния факторов, которые, в свою очередь, влияют на эффективность использования производственного потенциала предприятия.

Производственный потенциал представляет собой систему экономических отношений, которая возникает между субъектами хозяйственных отношений на макро- и микроуровнях с целью получения максимального производственного результата, который можно получить с помощью эффективного использования производственных ресурсов, а именно техники и технологий, передовых форм организации производства, которые использует предприятие.

Существует большое количество способов повышения эффективности использования производственного потенциала предприятия. В связи с этим, были проанализированы научные работы, связанные с темой данной статьи, среди которых работы: Дырдонова А. Н., Фомин Н. Ю., Латфуллин Г. В., Рахимов Э. Р., Н.В. Фейгельман, и Кононенко К.Г.

Основными составляющими производственного потенциала являются:

- производственная составляющая (основные производственные фонды);
- материальная составляющая (оборотные средства);

- кадровая составляющая (персонал).

Дырдонова А. Н., Фомин Н. Ю., Латфуллин Г. В., Рахимов Э. Р. в своей научной статье дают определения данным составляющим производственного потенциала [1]:

- производственная составляющая – основные производственные фонды, к которым относятся производственные здания и сооружения, машины и оборудование, транспортные средства, передаточные устройства, дорогостоящий инструмент и инвентарь и пр.;

- материальная составляющая – оборотные средства, в состав которых входят запасы сырья, материалов, готовой продукции, средства в незавершенном производстве, фонды обращения, такие как дебиторская задолженность и денежные средства на производственные нужды и т.п.

- кадровая составляющая – трудовые ресурсы, к которым следует отнести персонал, обладающий физическими возможностями и умственными способностями к осуществлению трудовой (производственной) деятельности.

Н.В. Фейгельман в своей работе приводит 6 направлений повышения эффективности использования производственной составляющей предприятия, т.е. основных производственных фондов. К этим направлениям относятся следующие [3]:

- повышение качества сырья, имея в виду увеличение содержания полезных веществ в сырье и его технологичность, возможности извлечения продукта. С учетом достижений отечественной и зарубежной практики это позволяет увеличить фондоотдачу на 20—25%;

- уменьшение потерь полезных веществ в отходах и отбросах. Промышленная утилизация отходов и от-



бросов на месте их возникновения позволяет увеличить объемы продукции до 20 %, а фондоотдачу на 10—15%;

- внедрение достижений современного научно-технического прогресса и в первую очередь безотходных, малоотходных, ресурсосберегающих технологий и техники для их осуществления. Это увеличивает выход продукции из того же объема переработанного сырья и фондоотдачу;

- замена действующего устаревшего оборудования на новое, более производительное и экономичное;
- повышение уровня концентрации производства до оптимальных размеров;
- создание экономических стимулов повышения эффективности использования основных фондов.

С автором трудно не согласиться, данные способы позволяют предприятию более полно использовать свои ресурсы, основными из которых являются основные фонды, которые могут привести к уменьшению потребности в вводе новых производственных мощностей при изменении объемов производства, следовательно, могут привести к более эффективному использованию доходов предприятия, в частности, направление большей части фонда накопления на механизацию и автоматизацию технологических процессов производства.

Кононенко К.Г. в своей статье рассказывает, как можно повысить эффективность кадровой составляющей производственного потенциала предприятия: «Для улучшения использования трудовых ресурсов следует пересмотреть их структуру, рассмотреть и внедрить мероприятия по повышению эффективности использования трудового потенциала в целом. Особое внимание следует уделить: профессиональному подбору кадров; созданию благоприятной трудовой обстановки; совершенствованию системы адаптации персонала; организации обучения сотрудников; совершенствованию системы оплаты труда и материального стимулирования; совершенствованию системы оценки персонала» [2].

Следовательно, эффективное использование трудовых ресурсов предприятия также влияет на производственный потенциал [4-13]. Квалифицированный рабочий персонал в большей степени позволяет повысить производительность труда, а, следовательно, и производственный потенциал [14-21].

Эффективное использование материальной составляющей производственного потенциала, т.е. оборотных фондов является одной из самых важных задач предприятия в современных условиях и обеспечивается ускорением их оборачиваемости на стадиях создания производственных запасов, незавершенного производства и обращения. По этой причине, необходимо выделить основные мероприятия, связанные с эффективным использованием оборотных активов предприятия. К ним можно отнести:

- рациональное использование производственных запасов;
- улучшение организации снабжения;
- совершенствование форм организации труда;
- совершенствование системы экономического стимулирования, использования сырьевых и топливо-энергетических ресурсов;
- рациональная организация сбыта готовой продукции;
- своевременное оформление документации и ускорение их движения.

Ускорение оборачиваемости оборотных активов предприятия позволяет снизить затраты и увеличить объемы производства, а также реализации продукции без дополнительных финансовых вложений [22-27].

Также существуют группы, направленные на повышение эффективности использования производственного потенциала – это организационные и экономические.

Организационные способы включают в себя следующие пункты:

- четкое диспетчирование производства;

- своевременное выявление незагруженного оборудования и производственных площадей;
- расширение объема производства на имеющихся производственных мощностях и площадях;
- применение современной оргтехники, которая позволит вести учет движения продукции и всех основных фондов в реальном режиме времени.

Использование экономических способов происходит через стимулирование субъектов хозяйственных отношений и персонала предприятия. К таким способам можно отнести следующие:

- сдачу в аренду оборудования, не задействованного в процессе производства;
- продажу имущества предприятия;
- материальное стимулирование рабочего персонала;
- снижение остаточной стоимости основных фондов.

Таким образом, ряд рассматриваемых в данной статье, путей повышения эффективности использования производственного потенциала позволяют предприятию уменьшить потребность в вводе производственных мощностей, эффективнее использовать доходы предприятия, повысить производительность труда, снизить затраты и увеличить объемы производства без дополнительных финансовых вложений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дырдонова А. Н., Фомин Н. Ю., Латфуллин Г. В., Рахимов Э. Р. Методика рангового рейтингования экономического потенциала промышленного предприятия // Форум молодых ученых. – 2018. – 6 (22). – С. 1053-1061.
2. Кононенко К.Г. Пути повышения эффективности использования трудового потенциала предприятия // Молодая наука. – 2017. – С. 69-70.
3. Фейсгельман Н.В. Выявление путей повышения эффективности использования основных производственных фондов промышленного предприятия // Демидовские чтения – Тула 2015. – 2015. – С. 285-290.
4. Бердникова Л.Ф., Зверинцева А.С. Основы анализа обеспеченности организации трудовыми ресурсами // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 60-63.
5. Попович В.В., Добрянская Н.А. Этапы воспроизведения трудового потенциала сельских территорий // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2014. № 3 (8). С. 83-87.
6. Иванова Т.Н. Современная молодежь как социально-трудовой ресурс общества // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 15-17.
7. Афанасьева И.В., Волков И.В. Некоторые подходы к определению понятия «трудовые ресурсы» // Вестник НГИЭИ. 2015. № 11 (54). С. 5-9.
8. Лапшинова В.Ф. Мониторинг трудовой карьеры выпускников организаций профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 156-159.
9. Бердникова Л.Ф., Зверинцева А.С. Трудовые ресурсы: понятие и основные задачи анализа // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 50-52.
10. Шевченко Н.В. Структура трудовых ресурсов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 400-402.
11. Шабунова А.А., Леонидова Г.В. Качество трудовых ресурсов в России: региональный аспект // Актуальные проблемы экономики и права. 2012. № 2 (22). С. 126-134.
12. Иванова Т.Н. Система принципов современного социально-трудового пространства // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 137-140.
13. Азовская О.Н., Сярова О.М. Методика оценки эффективности функционирования производственных процессов предприятия // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 14-16.
14. Иванова Т.Н., Зорина К.Х. Изменения в практике управления персоналом современных организаций // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 125-128.
15. Эсаулова И.А., Сокерина С.В. Потенциал системы развития персонала высокотехнологического предприятия: концептуальный подход // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 244-248.
16. Сыротюк С.Д. Самообучающиеся организации как перспективная форма управления компетентностью персонала // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2012. № 2 (9). С. 72-77.
17. Кифа Л.Л., Крючкова И.В. К вопросу о тенденциях развития персонала // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 175-177.
18. Антонова И.И., Ахмадеева Г.Ч. Развитие системы управления персоналом в условиях внедрения методологии бережливого производства // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 2 (7). С. 51-53.
19. Силикян Н.А., Перерва О.Л. Оценка эффективности управления персоналом // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 336-338.



20. Щербакова О.Ю. Вопросы интерпретации понятия «рынок труда» в контексте современности // Карельский научный журнал. 2014. № 4 (9). С. 140-143.

21. Линёв А.И., Коростелев А.А. Влияние человеческого капитала на производительность предприятия // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 251-254.

22. Михалёнок Н.О., Шнайдер О.В. К методологическим вопросам анализа вероятности банкротства экономического субъекта при неустойчивом или кризисном состоянии/ Вестник СамГУПС. 2018. № 1 (39). С. 48-55.

23. Kravchuk A.A., Shcherbaty M.Iu. Assessment of financial condition of the company in the working capital management // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. № 1. С. 31-33.

24. Никифорова Е.В., Боровицкая М.В., Никифорова О.А., Шнайдер О.В. Сложные вопросы трансформации бухгалтерской финансовой отчетности в нефтегазовой отрасли/ Экономика. Бизнес. Банки. 2018. № 1 (22). С. 154-165.

25. Коваленко О.Г., Полтева Т.В. Управление денежными потоками предприятия // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 139-141.

26. Бердникова Л.Ф., Шнайдер О.В. Сущность консолидации и основные критерии признания консолидированных групп/ Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 43-45.

27. Майорова Е.А. Факторный анализ влияния нематериальных активов на показатели эффекта и эффективности деятельности торговых структур // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 266-268.

## КРИМИНАЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ НАРКОСБЫТА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРНЕТ

© 2017

**Моисеев Александр Михайлович**, доктор юридических наук, профессор,  
заведующий кафедрой «Криминалистика»  
*Институт направленного профессионального образования*  
(445009, Россия, Тольятти, улица Комсомольская, 84а, e-mail: moiseev.alex@i.ua)  
**Кондратюк Сергей Викторович**, преподаватель кафедры  
«Уголовное право и процесс» Института права  
*Тольяттинский государственный университет*  
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: kondratyuk.serzh@mail.ru)

**Аннотация.** Рассмотрены вопросы борьбы с современной наркопреступностью. Показаны особенности преступной деятельности с использованием Интернет. Детализирован механизм преступного наркосбыта, осуществляемого через коммуникационные сети. Началом преступного деяния принят момент создания специального сетевого ресурса организатором данного преступления. Раскрыта роль организатора преступного наркосбыта, а также других соучастников преступления. Даны их криминалистические признаки личности. Отмечена высокая степень конспиративности и адаптивности деятельности подобной преступной группы. Описаны приемы и способы привлечения новых членов в круг соучастников преступления данного вида. Показаны механизмы противодействия правоохранительным органам путем применения различных Интернет-ресурсов и использования современной компьютерной техники. Уточнены задачи первоначального и последующих этапов расследования преступлений данного вида. Рекомендованы безотлагательные следственные действия. Сформированы требования по их эффективному проведению. Отдельно внимание уделено следственным действиям по изъятию и исследованию компьютерной техники, а также следственному осмотру, допросу. Подтверждена необходимость привлечения специалистов в области компьютерных и коммуникационных технологий к производству следственных действий. Конкретизированы типовые вопросы на разрешение экспертиз. Определены криминалистические признаки наркосбыта, осуществляемого посредством Интернет. На основе обобщения практики правоохранительных органов разработаны рекомендации по расследованию преступлений данного вида.

**Ключевые слова:** незаконный наркосбыт, сеть Интернет, расследование преступлений, механизм преступления, криминалистические признаки.

## CRIMINAL INDICIA OF THE ILLICIT DRUG INDUSTRY THROUGH THE INTERNET

© 2017

**Moiseev Alexander Mikhailovich**, Doctor of Juridical Science, Professor  
*Institute of Vocational Education*  
(445009, Russia, Tolyatti, Komsomolskaya Street, 84a, e-mail: moiseev.alex@i.ua)  
**Kondratyuk Sergey Viktorovich**, lecturer at the Department  
of Criminal law and proceeding, Institute of Law  
*Togliatti state University*  
(445020, Russia, Tolyatti, Belorusskayastreet, 14 e-mail: kondratyuk.serzh@mail.ru)

**Abstract.** The issues of combating modern drug crime are considered. The features of criminal activities through the Internet are shown. The mechanism of illicit drug industry through the communication networks is detailed. The origin of the act of crime is the moment of special network resource creation by the head for the crime. The role of the head of the illicit drug industry as well as other criminal participants is revealed. Their criminal profiling is given. A high degree of conspiracy and adaptability of the crime activity is noticed. The techniques and the methods of new members' attraction to the group of criminal participants are described. The mechanisms of opposition to the law-enforcement authority by the usage of different Internet recourses and modern computer equipment are shown. The tasks of the initial and subsequent stages of crime investigation of this type are specified. Urgent investigative measures are recommended. Requirements for the effective implementation of urgent investigative measures are formed. Special attention was given to the investigative measures for the seizure and investigation of computer equipment, as well as to the investigative inspection and examination. The need to involve experts who are knowledgeable in the field of computer and communication technologies to the investigatory activities is confirmed. The typical questions on the resolution of the expert examination are elaborated. Criminal indicia of the illicit drug industry through the Internet are specified. On the basis of generalization of law-enforcement authority practice recommendations for the crime investigation of this type are developed.

**Keywords:** illicit drug industry, Internet network, crime investigation, mechanism of crime, criminal indicia.

Криминогенная ситуация в стране свидетельствует о существовании определенных негативных тенденций относительно современной вооруженности и технической оснащенности незаконного оборота наркотических средств. В среде наркосбытчиков все чаще применяются новые научно-технические средства, в том числе и цифровые технологии. Для успешной борьбы с современной наркопреступностью необходимо предложить правоохранительным органам адекватные приемы, методы и способы выявления криминалистических признаков преступлений, совершаемых с использованием Интернет. Соответственно, информация из Интернет-источников может приобретать статус доказательств в уголовном судопроизводстве [1].

*Цель нашей работы* формулируем как конкретизацию криминалистических признаков наркосбыта, осуществляемого посредством Интернет, разработку ре-

комендаций по расследованию преступлений данного вида. В ходе проведенного исследования использован метод анализа информационных Интернет-технологий, а также обобщения примеров из практики правоохранительных органов.

Отмечаем, что началом совершения деяния, направленного на незаконный наркосбыт посредством Интернет можно считать создание специального сетевого ресурса организатором данного преступления. Такому ресурсу может быть присвоена форма автоматизированного сайта или отдельной страницы на определенном Интернет-форуме. По нашим наблюдениям, нередко для таких целей используют сайты с устоявшимся именем. На них организатор наркосбыта, путем присоединения, размещает завуалированную рекламу своего товара, зашифрованным способом указывает его стоимость, систему оплаты и возможные варианты

передачи наркотических средств. Характер деятельности таких Интернет-ресурсов уже перешел из разряда единичных и автономных в категорию системно организованных, объединенных и хорошо координируемых. Лица, участвующие в преступном Интернет-сообществе, могут находиться на значительном удалении, или даже за рубежом. К тому же, они используют специальные приемы, затрудняющие их обнаружение. Так, распространено привлечение ботов в качестве администраторов сайта. Размещение сетевых ресурсов на иностранных серверах обеспечивает преступникам практическую недостижимость. Примером может служить судьба сайта «WayWay» (форум по продаже синтетических наркотических средств, запущенный в легальном сегменте сети в 2009 году), функционирующего до настоящего времени. Уже длительный период правоохранительными органами проводятся мероприятия, направленные на его ликвидацию. Такая живучесть преступных сайтов объясняется и тем, что их блокировка с территории Российской Федерации практически невозможна: достаточно изменить браузер, чтобы без каких-либо препятствий извлечь информацию из подобного сайта.

С криминалистической точки зрения следует заметить, что в указанном примере дилер выступает в качестве одного из соучастников преступления, круг которых расширяется по мере продвижения рекламы и расширения рынка сбыта нарको-товара. Роль дилера-соучастника сводится к созданию Интернет-ресурса. Также он обеспечивает расфасовку, например, курительных смесей-спайсов или любых иных наркотических средств, разработку схем по перемещению данного товара, его продажи и получения прибыли. Заметим, что использование дилером социальных сетей позволяет ему долгое время оставаться в тени.

Соучастником преступлений данного вида становится производитель, который синтезирует или экстрагирует наркотические вещества, поставляет их оптовыми партиями, передавая соучастнику-оператору места их хранения [2]. Роль соучастника-поставщика заключается в получении заказов на доставку наркотических средств, наем дропов (подставных лиц, участвующих в преступных схемах с наибольшими рисками, например, при обналичивании денежных средств в банкоматах, передаче посылок и т.п.) и получении от них координат места хранения партий нарко-товара. Поставщик прибегает к перезакладке товара, после чего новые координаты переправляет другим соучастникам [3].

В случае необходимости дилер привлекает к соучастию региональных менеджеров. Они отвечают за организацию сбыта наркотических средств в том или ином регионе. В их задачи входит подбор других участников преступной группы, контроль за их деятельностью, разрешение возникающих между ними споров, а также разработка логистических схем по доставке нарко-товара и уводу денежных средств от финансового контроля [4].

Функции соучастника-оператора сводятся к денежным расчетам с дилером, найму курьеров для доставки нарко-товара от поставщиков до соучастников-складменов и передаче координат нахождения оптовых партий другим лицам. В этой деятельности часто прибегают к размещению сведений в базе моментальных магазинов. Оператор общается с клиентами, используя Jabber – свободный протокол по обмену мгновенными сообщениями. Также посредством Интернет соучастники и клиенты устраняют сбои в системе поставок.

Необходимым звеном в рассматриваемой преступной группе выступают курьеры. В зависимости от объема продаваемого наркотического средства и географии деятельности, их может быть до десяти и более. В обязанности этих соучастников входит расфасовка нарко-товара, закладка тайников и передача их координат соучастнику-оператору. Заметим, что указанная схема обладает высокой степенью адаптивности к изменениям ситуации, связанным, в том числе, и с действиями

правоохранительных органов [5]. Также авторы отмечают высокие конспиративные качества описанной схемы наркосбыта с использованием Интернет. На всех этапах – регистрации заказа на поставку нарко-товара на Интернет-странице оператора, этапе обезличенного перечисления денежных средств путем электронного платежа и этапполучения координат места закладки наркотических средств – все соучастники преступной схемы остаются анонимными друг для друга [6]. В период подготовки к совершению преступления данного вида разрабатывается план, подыскиваются и вербуются соучастники-сбытчики и бегунки. Нередко последние не осведомлены о деятельности организатора-вербовщика, но готовы за денежное вознаграждение или за порцию наркотического средства выполнять действия, составляющие объективную сторону преступления, предусмотренного ст. 228.1 УК РФ. Также с высокой степенью конспиративности, благодаря применению коммуникативных средств Интернет, осуществляется поиск необходимого оборудования и материалов, помещений для временного хранения нарко-товара, мест для оборудования тайников. На подготовительном этапе осуществляется формирование клиентской базы, оформляются заказы от лиц, желающих приобрести нарко-товар, оговаривается цена и производится его оплата [7-9]. Зачастую, данный способ наркосбыта сопровождается созданием оригинальной упаковки, использованием особых знаков и эмблем, выделяющих определенный нарко-товар.

Применение Интернет-ресурсов, а также использование современной компьютерной техники определяет криминалистические признаки личности преступника. Как правило, к субъектам наркосбыта, совершаемого бесконтактным способом, причастны молодые люди 18-25 летнего возраста, имеющие достаточные познания в применении коммуникационных сетей. По мнению ученых-криминологов, такие лица недостаточно осведомлены о положениях антинаркотического законодательства. Поэтому иногда свою деятельность они воспринимают как вполне легальную работу. Зачастую к соучастию склоняются лица со сложным материальным положением, не имеющие постоянной работы и стабильного дохода [10].

Задачей первоначального этапа расследования преступления данного вида можем назвать выявление уличающих преступника фактов, устанавливаемых в результате производства неотложных следственных действий. На основе первичной информации разрабатывается план расследования. Рекомендовано безотлагательно производить обыск, осмотр места происшествия, допросы свидетелей и подозреваемого, назначение судебно-медицинских и судебно-химических экспертиз [11]. Так, производством обыска различных объектов обнаруживают и изымают квитанции, чеки оплаты, другие следы движения денежных средств. В случае, если в ходе обысков не обнаружено чеков и квитанций, рекомендовано произвести их изъятие из денежных терминалов [13-15]. При производстве личного обыска, а также освидетельствования лиц, подозреваемых в совершении преступления, сотрудникам правоохранительных органов стоит быть особенно внимательными, учитывая, что сбытчики нарко-товара идут на различные ухищрения ради сокрытия следов преступления. Из обобщения следственной практики нам стало известно, что, как правило, свертки с наркотическими средствами обнаруживаются у задержанных лиц вшитыми в воротники, под заплатки, в промежутках швов. Поэтому проверка этих деталей одежды должна осуществляться наиболее тщательно. Нередки случаи, когда сбытчики могут хранить небольшое количество наркотических средств «на виду», например в кармане сумки, а полная партия нарко-товара хранится в тайнике неподалеку.

Для установления наличия состояния наркотического опьянения, особых примет, а также выявления следов преступления на теле подозреваемого, его освидетель-



ствование проводится с обязательным участием врача. Судебно-медицинское освидетельствование необходимо для выявления условий дальнейшего содержания подозреваемого, предположительно употребившего наркотическую дозу, в медицинских учреждениях, специализирующихся на содержании подобных лиц, в изоляторах временного содержания и других учреждениях [16]. Окончание первоначального этапа расследования определяют моментом предъявления обвинения подозреваемым [12].

На последующих этапах расследования, объектом поиска при производстве следственных действий становится информация, указывающая на наличие умысла, направленного на приобретение или сбыт наркотических средств путем использования телекоммуникационных Интернет-технологий. К такой информации может относиться: переписка сбытчика и потребителя, паспортные данные, номера телефонов, банковских счетов, иные сведения, необходимые для осуществления платежей. Как рекомендуют авторы, при расследовании преступлений, связанных с незаконным сбытом наркотических средств через электронные терминалы оплаты услуг, следует незамедлительно и по возможности одновременно произвести обыски в жилищах соучастников. Целью указанных следственных действий определяют обнаружение и изъятие как нарко-товара, так и оборудования для его расфасовки и упаковки. Особое внимание рекомендовано уделять обнаружению и изъятию устройств мобильной связи, банковских лицевых счетов, бумажных носителей с записями и т.п. [17]. Тщательному обследованию подлежат места расположения тайников, где могут быть обнаружены фасовочные пакеты, шприцы, чеки и квитанции, указывающие на факт оплаты наркотических средств, а также иное имущество, добытое преступным путем [18]. Авторы обращают внимание, что изъятию подлежат и компьютеры (как правило, изымают только системный блок, а мониторы и иная периферия не приобщаются к вещественным доказательствам). При этом необходимо, по возможности, корректно закрыть все программы, затем отключить питание компьютера. В проблемных ситуациях, рекомендовано обесточить компьютер. Также, желательно установить ключи доступа (пароли, шифры, алгоритмы и т.п.) для снятия средств защиты компьютеров от несанкционированного входа, а затем выключить питание всей компьютерной техники наиболее корректным способом [19]. Не рекомендовано просматривать искомую информацию непосредственно в месте нахождения электронных устройств. Изъятию подлежит вся компьютерная техника, которая может являться носителем искомой информации. Запрещено при производстве осмотра места происшествия подносить ближе чем на один метр к компьютерной технике источники сильного магнитного поля, к которым могут быть отнесены некоторые осветительные приборы и устройства спецтехники [18-20]. Необходимо изъять все бумажные носители, на которых могут быть записаны правила пользования компьютерной техникой, ключи к ее разблокировке, пароли и алгоритмы. Следует выяснить факт получения пользователями указанной аппаратуры помощи от лиц, занимающихся обслуживанием компьютеров. Если такой факт подтвердится, то возникает необходимость в изобличении указанных лиц как соучастников преступления. В любом случае, в производстве следственного действия желательно участие специалиста [17].

Обратимся к особенностям тактики проведения допроса. Немаловажное значение приобретает его стадия свободного рассказа. Так, в ходе допроса обязательно должно быть установлено место фактического нахождения подозреваемого во время инкриминируемого деяния, другие обстоятельства, подлежащие безотлагательной проверке. Ряд авторов по этому поводу обращают внимание на следующие моменты. Особенности допроса определяются сложившейся следственной ситуацией

[8]. Так, например, при допросе лица, употребляющего наркотические средства, следователю необходимо проявлять спокойствие и сдержанность, поскольку общение с повышенным эмоциональным фоном может вызвать у подозреваемого агрессию, привести к замкнутости, осложняя установление психологического контакта. Отмечено, что на первом допросе подозреваемый, как правило, сообщает ложные сведения, и поэтому в такой ситуации решающим становится правильное применение следователем тактических приемов изобличения лжи. Правдивые показания легко подтвердить иными следственными действиями, например, очной ставкой, производством обысков и др. [17].

На последующих этапах расследования производится назначение комплексной химико-фармакологической экспертизы для установления происхождения изъятых веществ. Производство указанной экспертизы осуществляется, как правило, комиссией в составе эксперта-химика и эксперта-фармаколога. Обычно на разрешение этой экспертизы ставятся вопросы о природе исследуемого вещества, его массе при поступлении и израсходованной части для проведения экспертизы [12].

Судебно-медицинская и судебно-психиатрическая экспертизы проводятся для установления факта заболевания наркоманией задержанного лица, выявления состояния его психического здоровья, а также степени его наркотического опьянения [20].

Судебно-компьютерная экспертиза назначается по вопросам о наличии искомой информации в памяти изъятых средств электронной техники. Особое значение приобретает установление экспертом следов работы в сети Интернет представленного устройства. На исследование эксперту предоставляют системные блоки компьютеров, сотовые телефоны и sim-карты. Следователю необходимо заранее получить от телефонных операторов сведения о PIN- и PUK-коде исследуемых sim-карт, причине блокировки указанного номера. Также следователю рекомендовано истребовать сведения об абоненте и абонентском номере [14].

#### Вывод

Таким образом, сформулированы практические рекомендации по проведению расследования наркосбыта, осуществляемого с использованием сети Интернет. Выделены криминалистические особенности расследования незаконного сбыта наркотических средств через сеть Интернет. Признаком указанного вида преступной деятельности является ее трансграничный характер, что актуализирует проблемы международного сотрудничества правоохранительных органов. Отмечена высокая степень организации преступного сообщества, конспиративности его деятельности, что в значительной мере препятствует осуществлению оперативно-розыскных мероприятий и проведению расследования. Следственные действия на первоначальном и последующих этапах расследования рекомендовано производить с участием специалистов в области компьютерной техники и коммуникационных технологий. Очевидной становится необходимость разработки новых методик расследования преступлений, связанных с бесконтактным способом сбыта наркотических средств.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Меретуков Г.М. Некоторые аспекты криминалистической деятельности следователя-криминалиста следственного комитета Российской Федерации. // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 134. С. 1273-1279.
2. Дондуков Б.Г. Уголовно правовая характеристика преступлений по сбыту наркотических веществ, психотропных веществ и их аналогов // Вестник ВСГТУ. 2010. № 3. С. 98-103.
3. Дондуков Б.Г. Криминалистическая характеристика времени незаконного сбыта наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов // Вестник Сибирского юридического института МВД России 2010. № 1 (5). С. 176-179.
4. Меретуков Г.М., Лунина Е.С., Бирюкова С.Н. Криминалистическая профилактика по конкретному уголовному делу о незаконном обороте наркотиков. // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета.

2017. № 128. С. 837-854.

5. Александров И.В., Бахтеев Д.В., Вехов В.Б., Дунаева М.С., Караодин В.Н., Корчагин А.А., Костомаров К.В., Комаров И.М., Крюкова Е.С., Кучин О.С., Кучина Я.О., Махтаев М.Ш., Швец С.В., Шурухнов Н.Г., Ян Е.И. Электронные носители информации в криминалистике. // Монография. Москва, 2017. Сер. Библиотека криминалиста

6. Агафонов В.В., Чистова Л.Е. Наркотики: Расследование преступлений, совершаемых с помощью интернета. // Saarbrücken, Germany, 2012.

7. Ахромова А.Г., Завгородний В.Н., Швец С.В. О распространении наркотиков в молодежной среде. // Физическая культура, спорт - наука и практика. 2002. № 1. С. 72-75.

8. Моисеев А.М., Панько Н.А. Специальные исследования и документирование: соотношение понятий. // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2017. № 2 (39). С. 77-82.

9. Чистова Л.Е. Генезис научных представлений о криминалистических методах и средствах борьбы с преступлениями, связанными с наркотическими средствами, психотропными, сильнодействующими и ядовитыми веществами. // Библиотека криминалиста. Научный журнал. 2017. № 5 (34). С. 285-297.

10. Моисеев А.М. Судебно-экспертная технология как средство объективизации следовой картины преступления. // Вопросы кримнологии, криминалистики и судебной экспертизы. 2015. № 2 (38). С. 58-63.

11. Караченкова Я.С., Моисеев А.М. Социальные сети как источник криминалистической информации. // Сборник: Донецкие чтения 2017: Русский мир как цивилизационная основа научно-образовательного и культурного развития Донбасса. Материалы Международной научной конференции студентов и молодых ученых. 2017. С. 111-112.

12. Герасимова С.О. Методика расследования бесконтактного способа сбыта наркотиков. // Сборник Развитие общественных наук российскими студентами. Сборник научных трудов. 2017. С. 71-74.

13. Меретуков Г.М., Лунина Е.С., Бирюкова С.Н. Правовые основы поисковой деятельности подразделений, осуществляющих оперативно-розыскную деятельность. // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2016. № 117. С. 234-250.

14. Меретуков Г.М. Правовые основы использования технических средств в расследовании преступлений: уголовно-процессуальные и криминалистические аспекты. // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 132. С. 1300-1308

15. Поляков В.В. Противодействие распространению наркотических средств в интернете. // Антинаркотическая безопасность. 2015. № 1 (4). С. 68-70.

16. Дикарев В.Г., Гаврюшкин Ю.Б. Особенности противодействия бесконтактному способу сбыта наркотиков с использованием сети интернет. // Вестник Всероссийского института повышения квалификации сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации. 2016. № 2 (38). С. 19-25.

17. Кушпель Е.В., Кулешов П.Е. Особенности методики расследования незаконного сбыта наркотических средств и психотропных веществ, совершенных с использованием высоких технологий // Успехи современной науки и образования 2016, №7, Том 4. С. 26-31.

18. Меретуков Г.М., Лунина Е.С., Липка А.О. Уголовный процесс и оперативно-розыскная деятельность. // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2016. № 115. С. 1009-1022.

19. Дикарев В.Г., Олимпиев А.Ю. К вопросу о противодействии бесконтактному способу сбыта наркотиков через интернет. // Вестник Московского университета МВД России. 2016. № 8. С. 147-152.

20. Морозов А.В. О проблемах борьбы с распространением новых синтетических наркотиков и новых психоактивных веществ. // Вестник Всероссийского института повышения квалификации сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации. 2016. № 1 (37). С. 22-31.

UDC 34

ПРАВОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ ДОЛЖНИКА - ЮРИДИЧЕСКОГО В РОССИЙСКОМ  
ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ О БАНКРОТСТВЕ

© 2017

Степанов Дмитрий Вячеславович, студент 2 курс магистратуры

Тольяттинского государственного университета, адвокат

*Московская коллегия адвокатов, адвокатская контора «Бородин и партнеры», Воронежский филиал  
(394018, Россия, г. Воронеж, ул. Кирова, д. 9, e-mail: stepanovdmt@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье автор анализирует правовое положение должника – юридического лица в российском законодательстве о банкротстве, пределы осуществления прав должника - юридического лица в отдельных процедурах, применяемых при банкротстве, эффективность механизмов реабилитационных процедур. Приводятся статистические данные о процентном соотношении удовлетворенных требований ко всем требованиям кредиторов заявленных в делах о банкротстве, о количестве дел о банкротстве возбуждаемых в Российской Федерации. Проводится анализ отдельных процедур банкротства, предусмотренных российским законодательством, а именно: наблюдения, финансового оздоровления, внешнего управления, конкурсного производства и мирового соглашения. Анализируются мотивы руководителей должников – юридических лиц, в связи с которыми они не заинтересованы в осуществлении предоставленных им прав на реабилитационные процедуры. Рассматривается проблема доступа должников – юридических лиц к реабилитационным процедурам банкротства в связи с дороговизной таких процедур и несовершенства правовых механизмов регулирования. Рассматривается пределы осуществления прав должника – юридического лица при избрании реабилитационных процедур. Делается вывод о необходимости реформирования российского законодательства о банкротстве в части правового положения должника – юридического лица для повышения эффективности реабилитационных процедур в банкротстве.

**Ключевые слова:** банкротство, несостоятельность, конкурсное право, процедуры банкротства, реабилитационные процедуры, юридическое лицо, должник.

LEGAL STATUS OF THE DEBTOR – LEGAL ENTITY IN THE RUSSIAN  
LEGISLATION ON BANKRUPTCY

© 2017

Stepanov Dmitry Vyacheslavovich, student of Tolyatti state university,

2nd course magistracy, lawyer

*Moscow Bar lawyer office «Borodin and Partners», Voronezh branch  
(394018, Russia, Voronezh, Kirova st., 9, e-mail: stepanovdmt@yandex.ru)*

**Abstract.** In article the author analyzes a legal status of the debtor – the legal entity in the Russian legislation on bankruptcy, limits of implementation of the rights of the debtor - the legal entity in the separate procedures applied at bankruptcy, efficiency of mechanisms of rehabilitation procedures. Statistical data on a percentage ratio of the met requirements to all requirements of the creditors stated in cases of bankruptcy, of the number of the proceedings on bankruptcy initiated in the Russian Federation are provided. The analysis of the separate procedures of bankruptcy provided by the Russian legislation is carried out namely: observations, financial improvement, vernal management, bankruptcy proceedings and settlement agreement. Motives of heads of debtors – legal entities in connection with which they aren't interested in implementation of the rights for rehabilitation procedures granted to them are analyzed. The problem of access for debtors – legal entities to rehabilitation procedures of bankruptcy in connection with high cost of such procedures and imperfections of legal mechanisms of regulation is considered. Is considered limits of implementation of the rights of the debtor – the legal entity when electing rehabilitation procedures. The conclusion about need of reforming of the Russian legislation on bankruptcy regarding the right position of the debtor – the legal entity for increase in efficiency of rehabilitation procedures in bankruptcy is drawn.

**Keywords:** bankruptcy, insolvency, competitive right, procedures of bankruptcy, rehabilitation procedures, legal entity, debtor.

Институт банкротства в Российской Федерации до настоящего момента находится в стадии становления и развития. В то же время, количество возбуждаемых дел о банкротстве ежегодно растет, а эффективность проводимых процедур снижается.

Согласно статистическим данным, опубликованным на сайте «Федресурс», количество решений арбитражных судов о признании российских юридических лиц банкротами и введении процедуры конкурсного производства в 2017 году составило тринадцать тысяч пятьсот семьдесят семь, что на 7,7% больше, чем в 2016 году. За первый и второй квартал 2018 года процедура конкурсного производства введена в отношении шести тысяч шестисот двадцати шести юридических лиц, что на 3,5% больше, чем за аналогичный период в 2017 году. В то же время, эффективность процедур банкротства снижается из года в год. Усреднено в 2017 году кредиторам вернули 5,5% от суммы требований, включенных в реестр, в 2016 году – 6%, в 2015 году – 6,3%, количество реабилитационных процедур с начала 2015 года не превышала 2% от числа всех процедур.

Приведенная статистика указывает, что в настоящий момент существуют проблемы в реализации процедур, предусмотренных законом о банкротстве, не обеспечивается эффективное погашение должником – юридическим лицом требований кредиторов, не применяются

реабилитационные процедуры, которые могли бы не только обеспечить более полное удовлетворение требований кредиторов, но и сохранить юридическое лицо в экономическом поле. Такие проблемы имеют выраженный государственно-политический характер и нуждаются в комплексном экономическо-правовом разрешении.

Законодатель всеми силами пытается переломить сложившуюся ситуацию, в Закон о банкротстве с момента его принятия в 2002 г. вносились изменения более пятидесяти раз [1].

Однако, на настоящий момент большинство проблемных кейсов правоприменения, связанных с участием должника – юридического лица в процедурах банкротства, решаются судами. Судебная практика по различным аспектам применения законодательства о банкротстве зачастую бывает противоречивой, что говорит о необходимости научного изучения механизмов правового регулирования института банкротства, с целью создания фундамента, на котором будут выстроены общие принципы и приемы применения и толкования положений законодательства о банкротстве, в том числе в части правового положения должника – юридического лица в законодательстве о банкротстве [2-4].

В настоящей статье нами будет рассмотрена взаимосвязь правового положения должника – юридического лица в российском законодательстве о банкротстве



и эффективности процедур применяемых делах о банкротстве.

Закон о банкротстве дает следующее определение должника – юридического лица: лицо, оказавшиеся неспособными удовлетворить требования кредиторов по денежным обязательствам, о выплате выходных пособий и (или) об оплате труда лиц, работающих или работавших по трудовому договору, и (или) исполнить обязанность по уплате обязательных платежей в течение срока, установленного настоящим Федеральным законом (ст. 2 Закона о банкротстве).

К должнику, в отношении которого возбуждено дело о банкротстве, применяются следующие процедуры:

*Наблюдение.* По своей сути данная процедура является подготовительной, в ходе наблюдения временным управляющим осуществляются мероприятия по сохранению имущества должника, проводится анализ его экономического состояния, составляется реестр требований кредиторов и проводится первое собрание кредиторов. Фактически временный управляющий, минимально ограничивая права должника – юридического лица (лицо вправе продолжать ведение хозяйственной деятельности, руководитель должника не отстраняется от управления), анализирует целесообразность банкротства, определяет возможный размер требований кредиторов, предотвращает незаконный вывод активов должника. По итогам процедуры наблюдения определяются дальнейшие процедуры, которые необходимо применить к должнику.

*Финансовое оздоровление.* Указанная процедура является реабилитационной, и не обязательна к применению [5. б. 7]. Для введения финансового оздоровления, органы управления должника – юридического лица представляют на утверждение первому собранию кредиторов или арбитражному суду план финансового оздоровления и график погашения задолженности. В ходе данной процедуры должник – юридическое лицо своими силами и средствами предпринимает меры для выхода из кризисной ситуации, административный управляющий же осуществляет только контроль за исполнением плана оздоровления и не допускает нарушения прав кредиторов. Ограничение прав должника – юридического лица минимально. Однако указанная процедура вводится арбитражным судом только на основании решения собрания кредиторов.

*Внешнее управление.* Несмотря на то, что указанная процедура также является реабилитационной, права должника – юридического лица в ней существенно ограничены, руководство отстраняется от управления. Платежеспособность при внешнем управлении восстанавливается при осуществлении руководства профессиональным и независимым субъектом – временным управляющим. Эта процедура также не является обязательной.

*Конкурсное производство.* Указанная процедура вводится арбитражным судом, на этой стадии должник – юридическое лицо признается несостоятельным (банкротом). Целью конкурсного производства является формирование и реализация конкурсной массы (имущества должника) конкурсным управляющим с последующим пропорциональным и максимально возможным удовлетворением требований кредиторов при соблюдении очередности. Руководитель должника отстраняется от управления, должник – юридическое лицо имеет право принимать решения только по узкому кругу вопросов, определенным Законом о банкротстве.

*Мировое соглашение.* Указанная процедура носит восстановительный характер, и в случае достижения соглашения между должником – юридическим лицом и кредиторами о порядке и условиях погашения требований кредиторов, и исполнения такого соглашения, влечет за собой прекращение производства по делу о банкротстве.

Как видно из проведенного анализа процедур приме-

няемы при банкротстве должник – юридическое лицо, может осуществлять права хозяйствующего субъекта, с сохранением руководства собственным исполнительным органом только в процедурах наблюдения и финансового оздоровления [8].

Столь низкий процент удовлетворения требований кредиторов (согласно статистике, приведенной выше) можно связать с тем, что большая часть дел о банкротстве в России завершается процедурой конкурсного производства, минуя процедуры реабилитационного характера, такие как внешнее управление и финансовое оздоровление. Однако именно в этих процедурах возможно вернуть хозяйствующий субъект к деятельности, что могло бы положительно отразиться как на размере удовлетворения требований кредиторов, так и на экономической ситуации в целом. Полагаю, что основной причиной уклонения от применения указанных процедур является стремление должников – юридических лиц избежать возбуждения производства по делу о банкротстве, так как лицо, которое даже с успехом прошло экономическую реабилитацию в ходе процедур банкротства, в дальнейшем воспринимается как контрагент, не заслуживающий доверия.

Органы управления должников – юридических лиц недальновидно полагают, что проще окончательно ликвидировать должника через процедуру конкурсного производства, и «начать все с чистого листа», чем реализовывать права, предоставленные должнику, с целью его реабилитации. Кроме того, еще до возбуждения дела о банкротстве, руководители юридических лиц идут на рискованные шаги, стремясь погасить накопившиеся долги путем заключения рискованных сделок, получения новых кредитов под залог имущества, что в итоге приводит к невозможности применения реабилитационных процедур и провоцирует неотвратимый переход от наблюдения к конкурсному производству, и, как следствие, ликвидацию должника.

Кроме того, редкое применение реабилитационных процедур обусловлено несовершенством правового механизма их регулирования. В первую очередь негативное влияние оказывает величина финансовых вложений, необходимых для ведения процедур финансового оздоровления и внешнего управления. При недостаточности денежных средств и имущества для удовлетворения всех требований кредиторов несение дополнительных финансовых затрат является негативным фактором, который влечет за собой отказ в применении реабилитационных процедур.

Также, как отмечает Р.Т. Мифхатудинов [9], проблемой является монопольное право конкурсных кредиторов на принятие решения о дальнейшей судьбе должника. Лишь в редких случаях, арбитражные суды не соглашаются с решениями кредиторов, которые принимаются на первом собрании кредиторов, о выборе ликвидационной или реабилитационной процедуры.

Таким образом, в настоящий момент правовое положение должника – юридического лица не позволяет эффективно применять реабилитационные процедуры, что негативно сказывается на проценте удовлетворенных требований кредиторов. В настоящий момент существует необходимость реформирования законодательства в отношении правового положения должника – юридического лица в ходе реабилитационных процедур. Необходимо упростить их введение, исключить безусловную зависимость избрания реабилитационных процедур от решений кредиторов, снизить финансовую нагрузку на должника. Эффективное применение реабилитационных процедур в конечном итоге способно предотвратить банкротство должника юридического лица, что будет способствовать росту экономики и положительно влиять на инвестиционный климат Российской Федерации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 26 октября 2002 г. N 127-ФЗ «О несо-

стоятельности (банкротстве)» // СЗ РФ. 2002. N 43. Ст. 4190.

2. Единый федеральный реестр юридически значимых сведений о фактах деятельности юридических лиц, индивидуальных предпринимателей и иных субъектов экономической деятельности [электронный ресурс]. Процедуры банкротства: статистические данные ЕФРСБ за 2015-2017 годы. URL: <https://fedresurs.ru/helps/news/Процедуры%20банкротства%20ЕФРСБ%202017.pdf> (дата обращения 05.11.2018 г.).

3. Единый федеральный реестр юридически значимых сведений о фактах деятельности юридических лиц, индивидуальных предпринимателей и иных субъектов экономической деятельности [электронный ресурс]. Статистический бюллетень ЕФРСБ 30 июня 2018 г. URL: <http://download.fedresurs.ru/news/Статистический%20бюллетень%20ЕФРСБ%2030%20июня%202018.pdf> (дата обращения 05.11.2018 г.).

4. Комментарий к Федеральному закону «О несостоятельности (банкротстве)» (постатейный) // под ред. В.Ф. Попондопуло. 5-е издание, переработанное и дополненное. М.: Проспект, 2017. 475 с.

5. Коваленко О.Г. Организационно-методическое обеспечение финансового оздоровления организации на основе управления денежными потоками // Карельский научный журнал. 2013. № 2 (3). С. 14-18.

6. Курилов К.Ю. Оценка динамики финансово-хозяйственной деятельности нефтехимического предприятия в процессе подготовки к поглощению крупной компанией // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 210-214.

7. Сукиасян Р.С. Современные методы управления финансовыми рисками // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 363-364.

8. Саблин М.Т. «Взыскание долгов: от профилактики до принуждения» (4-е издание, исправленное и дополненное) М: «Статут», 2017. 257 с.

9. Мифтахутдинов Р.Т. Реформирование законодательства о банкротстве в части совершенствования реабилитационных процедур // Предпринимательское право. Приложение N 3. 2016. С. 37 - 40.

## Условия за публикуване на научни статии от български и чужди автори

„Балканско научно обозрение”  
„Хуманитарни Балкански изследвания”  
„Научен вектор на Балканите”

Кратките изисквания към научните материали (образци за оформление на материалите и пълните изисквания за това за представени по-подробно в „Положението на списанието” и архива «2017\_08–Балканско научно обозрение»

### Структурни параметри:

Статиите следва да притежават елементи, отговарящи на следните параметри:

- Постановка на научния проблем в общ вид и нейната връзка с останалите систематизирани във времето научни и практически задачи.
- Анализ на последните изследвания и публикации, в които се разглеждат аспекти от този проблем, на базата на който залага автора; извеждане на неразрешените по-рано части от общия проблем.
- Формиране целите на статията (постановка на задачата).
- Изложение на основния материал от изследването с пълно обосноваване на получените научни резултати.
- Изводи, които произтичат от изследването и перспективи за по-нататъшно развитие на това научно направление.
- Списък литература.

### Технически параметри:

Названия на файловете:

– Фамилия\_научно направление\_град (например: Иванов\_педагогика\_Пловдив)

Общ обем: 3-5 страници печатан текст формат А-4 (до приложения списък на използваната литература).

Стандарти: шрифт Times New Roman, размер на буквата или на знака по вертикала – 10, максимален интервал – 1, отстояние на абзаца – 0,5 см, всички полета – 2 см, литература – ПО ХРОНОЛОГИЯТА НА ПРОЯВЯВАНЕ В ТЕКСТА (не по-малко от 20 наименования), редактор Word, тип на файла – документ Word 97-2003 (задължително).

Ключовите думи (три изречения) и анотация (не по-малко от 150-200 думи) на руски и английски език.

Цялостни интервали между цифрите, инициалите и фамилията.

Не бива да се бърка тире (-) и дефис (-).

Формулите следва да се оформят при помощта на редактора на формули «MathType» или «Microsoft Equation», размер на символите – 10 (задължително), дължината на формулите не бива да превишава 80 мм (задължително), латинските символи се набират с курсив, гръцките с прав шрифт.

Рисунки, изпълнени с векторна графика, следва да бъдат поместени в един обект или да бъдат групирани.

Сканираните рисунки се изпълняват с разделителна способност не по-малка от 300 dpi.

### Справочна информация:

1. За да се определи УДК (универсална десетична класификация-научни области) могат да се използват следните линкове:

А) <http://pu.virmk.ru/doc/UDK/index.html>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. За превод на английски език или на други езици могат да се използват следните линкове (НО ЗАДЪЛЖИТЕЛНО ПРЕВЕДЕНИЯ ТЕКСТ СЛЕДВА ДА СЕ ДАДЕ НА ФИЛОЛОГ):

А) <http://translate.yandex.ru/> (превод на презимето и научната степен)

Б) <http://translate.google.com/>

**АКО ВЪЗНИКНАТ ВЪПРОСИ ГЛЕДАЙТЕ ОБРАЗЦИТЕ!**

Материалите постъпват в редакцията:

до 1 март (мартенски номер)

до 1 юни (юнски номер)

до 1 септември (септемврийски номер)

до 1 декември (декемврийски номер)