

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ISSN 2076-586X (Print)

2524-2660 (Online)

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Виходить 18 разів на рік
Заснований у березні 1997 року

№ 3. 2018

Черкаси – 2018

**Засновник, редакція, видавець і виготовлювач –
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
Свідоцтво про державну перереєстрацію КВ № 21391-11191Р від 25.06.2015**

Матеріали «Вісника» включають добірку статей із актуальних проблем теорії і методики управління освітою, зокрема: формування крос-культурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти; упровадження системного підходу як ефективного засобу організації освітньої діяльності вищого військового навчального закладу при формуванні управлінської культури майбутніх офіцерів у процесі практичної підготовки; застосування бенчмаркінгу в сучасних умовах управління розвитком шкіл передового досвіду в системі медичної освіти; формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; розкриття сутності і структури поняття «стратегія розвитку закладу позашкільної освіти». Заслужують на увагу публікації з питань професійної та компаративної педагогіки, історії зарубіжної й вітчизняної педагогічної думки.

Наукові статті збірника стануть у нагоді викладачам вищої школи, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться проблемами теорії і методики управління освітою.

Журнал входить до «Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук» на підставі Наказу МОН України від 12 травня 2015 р. № 528).

Випуск №3 наукового журналу Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» рекомендовано до друку та до поширення через мережу Інтернет Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 4 від 15.02.2018).

Журнал індексується в міжнародних наукометричних базах *Index Copernicus* (ICV 2016 : 58,82), *Research Bible*, *Scientific Indexing Services* та реферується Українським реферативним журналом «Джерело».

Головна редакційна колегія:

Черевко О. В., д.е.н., проф. (головний редактор); *Боєчко Ф. Ф.*, член-кор. НАПН України, д.б.н., проф. (заступник головного редактора); *Корновенко С. В.*, д.і.н., проф. (заступник головного редактора); *Кирилюк Є. М.*, д.е.н., проф. (відповідальний секретар); *Архипова С. П.*, к.пед.н., проф.; *Біда О. А.*, д.пед.н., проф.; *Гнезділова К. М.*, д.пед.н., проф.; *Головня Б. П.*, д.т.н., доц.; *Гусак А. М.*, д.ф.-м.н., проф.; *Десятков Т. М.*, д.пед.н., проф.; *Земзюліна Н. І.*, д.і.н., проф.; *Жаботинська С. А.*, д.філол.н., проф.; *Кузьмінський А. І.*, член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; *Кукурудза І. І.*, д.е.н., проф.; *Лизогуб В. С.*, д.б.н., проф.; *Ляшенко Ю. О.*, д.ф.-м.н., доц.; *Марченко О. В.*, д.філос.н., проф.; *Масненко В. В.*, д.і.н., проф.; *Мінаєв Б. П.*, д.х.н., проф.; *Морозов А. Г.*, д.і.н., проф.; *Перехрест О. Г.*, д.і.н., проф.; *Поліщук В. Т.*, д.філол.н., проф.; *Селіванова О. О.*, д.філол.н., проф.; *Чабан А. Ю.*, д.і.н., проф.; *Шпак В. П.*, д.пед.н., проф.

Редакційна колегія серії:

Гнезділова К. М., д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Методика навчання»); *Сердюк З. О.*, к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Методика навчання»); *Шпак В. П.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Управління освітою»); *Михальчук О. О.*, к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Управління освітою»); *Десятков Т. М.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Теорія та історія педагогіки»); *Ніколаєску І. О.*, к.пед.н. (відпов. секретар напрямку «Теорія та історія педагогіки»); *Архипова С. П.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Соціальна педагогіка»); *Пакушина Л. З.*, к.пед.н. та *Мартовицька Н. В.*, к.пед.н. (відпов. секретарі напрямку «Соціальна педагогіка»); *Данилюк С. С.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Професійна освіта»); *Лодатко С. О.*, д.пед.н., проф. (відповідальний секретар напрямку «Професійна освіта»); *Акуленко І. А.*, д.пед.н., проф.; *Артюшенко А. О.*, д.пед.н., проф.; *Бурда М. І.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Вовк О. І.*, д.пед.н., доц.; *Грабовий А. К.*, к.пед.н., доц.; *Гриценко В. Г.*, к.пед.н., доц.; *Дімітріна Каменова*, проф. (Болгарія); *Євтух М. Б.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Капська А. Й.*, д.пед.н., проф.; *Кондрашова Л. В.*, д.пед.н., проф.; *Крилова Т. В.*, д.пед.н., проф.; *Кузьмінський А. І.*, член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; *Мельников О. І.*, д.пед.н., проф. (Білорусь); *Мілушев В. Б.*, доктор, проф. (Болгарія); *Ничкало Н. Г.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Остапенко Н. М.*, д.пед.н., проф.; *Семеріков С. О.*, д.пед.н., проф.; *Симоненко Т. В.*, д.пед.н., проф.

Адреса редакційної колегії:

18001, Черкаси, вул. Остафія Дашковича, 24,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,
кафедра початкової освіти. Тел. (0472) 33-10-97
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>
e-mail: shpakvalentina64@gmail.com

ЗМІСТ

АТРОЩЕНКО Т. О., КАЧУР Б. М., КАЧУР М. М. Формування крос-культурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти	7
БЕЗЛЮДНИЙ О. І. Професійно-особистісне самовизначення майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформатизації вищої освіти	13
БЕСПАЛОВА О. О. Методичні особливості застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності реабілітолога	18
БІЛАН В. А. Арт-терапія як один із засобів естетотерапії в корекційно-педагогічній роботі дефектолога.....	23
БУРИЙ С. В. Системний підхід як ефективний засіб організації освітньої діяльності вищого військового навчального закладу при формуванні управлінської культури майбутніх офіцерів у процесі практичної підготовки	29
DEMCHENKO I., ISHCENKO L. Categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education	36
ДЕСЯТОВ Т. М. Компаративно-педагогічне дослідження підготовки вчителів у Великій Британії: результативний підхід.....	43
ДУБОВОЙ О. В., БАБИЧ В. І., ЗАЙЦЕВ В. О., Зниження нервово-психічного напруження як важлива складова формування соціального здоров'я студентів спеціальної медичної групи	52
DUBROVINA I. V., SEMENYUK V. P. The components of self-educational activities of teachers in the system of methodical work.....	60
ЗОБЕНЬКО Н. А. Особливості впливу сімейного виховання на поведінку дітей молодшого шкільного віку	65
ZUB O. V., TURCHINOV A. V., ALFIMOVA L. D. Spiritual aspects in the formation of environmental culture of personality	73

КАЛІЧАК Ю. Л.

Формування компетентності вихователя закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки 82

КОЖЕМ'ЯКІНА І. В.

Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти: методологічні підходи 87

КОЗИНЕЦЬ О. Д.

Застосування бенчмаркінгу в сучасних умовах управління розвитком шкіл передового досвіду в системі медичної освіти 95

КОНОНКО О. Л.

Готовність майбутнього педагога до роботи з дитячою агресією..... 98

КРАМСЬКА З. М.

Топоніміка як елемент краєзнавчої роботи студентів педагогічних технікумів у школі 108

КУЦЕНКО Т. І.

Європейські аспекти інноваційної іншомовної освіти майбутніх фахівців дошкільної освіти 112

КУЦЕНКО Т. І.

Оцінка розвивального спрямування підручника з української мови для 3 класу авторів М. Д. Захарійчук, А. І. Мовчун 119

ЛЕБІДЬ О. В.

Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління 126

МОСЯКОВА І. Ю.

Сутність і структура поняття «стратегія розвитку закладу позашкільної освіти» 133

CONTENT

ATROSHCHENKO T. O., KACHUR B. M., KACHUR M. M. Formation of cross-cultural competency of future leaders of education units	7
BEZLIUDNIY O. I. Professionally-personal self-determination of future foreign languages teachers in conditions of higher education informatization	13
BESPALOVA O. A. Methodical features of the use of physical culture and health technologies in the professional activity of the rehabilitation.....	18
BILAN V. A. Art therapy as one of the methods of aesthetotherapy in correction and pedagogical work of defectology	23
BURY S. V. System approach as an effective measure in the organization of educational activities of the higher military educational institution in forming the administrative culture of future officers in the practical training process.....	29
DEMCHENKO I., ISHCHEKOV L. Categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education	36
DESYATOV T. M. Comparative-and-pedagogical study of teachers' training in the UK: a result-centered approach	43
DUBOVOY O. V., BABICH V. I., ZAYTSEV V. O. Reduction of nervo-psyche stress as an important component of the formation of social health of students of the special medical group.....	52
DUBROVINA I. V., SEMENYUK V. P. The components of self-educational activities of teachers in the system of methodical work.....	60
ZOBENKO N. A. The Peculiarities of Family Education Influence on the Behavior of Children of the Primary School Age	65
ZUB O. V., TURCHINOV A. V., ALFIMOVA L. D. Spiritual aspects in the formation of environmental culture of personality	73
KALICHAK Yu. L. Formation of competent preschool teachers during professional training	82

KOZEM'KINA I. V. Development of professional language and linguistic competency of primary classroom teacher in the postgraduate education system: methodological approaches	87
KOZINETS O. D. Application of benchmarking in modern conditions of development of pre-exercise school in the system of medical education	95
KONONCO O. L. Ready for the future pedagogue to work with children's aggression.....	98
KRAMS'KA Z. M. Toponymics as a element of cross-based work of pedagogical technician students in school	108
KUTSENKO T. European aspects of innovative foreign language education of preschool teachers	112
KUTSENKO T. M. Evolution of development instructions in Ukrainian language for 3 class authors M. D. Zakhariichuk, A.I. Movchun	119
LEBID' O. V. Experience of forming the readiness of the future head of a general educational institution for strategic management.....	126
MOS'AKOVA I. Yu. The essence and structure of the concept of «Development strategy of the institution of extracurricular education»	133

УДК 373-057.177:008=161.2(045)

АТРОЩЕНКО Тетяна Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки дошкільної та початкової освіти
Мукачівський державний університет, Україна
e-mail: tatiyana41@i.ua

КАЧУР Борис Михайлович,
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри
менеджменту та інноваційного розвитку освіти
Закарпатського інституту післядипломної
педагогічної освіти, Україна

КАЧУР Мирослава Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач
кафедри співу, диригування та музично-
теоретичних дисциплін Мукачівський державний
університет, Україна

ФОРМУВАННЯ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

***Анотація.** Розкрито питання підготовки керівників закладів освіти у рамках вимог полікультурної освіти. Схарактеризовано і визначено вимоги до особистості сучасного керівника в контексті досліджуваної проблеми, з'ясовано сутність управлінської компетентності. Розглянуто теоретичні основи формування крос-культурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти й основні принципи підвищення їхньої професійної компетентності.*

***Ключові слова:** діалог культур; заклад освіти; керівник закладу освіти; крос-культурна компетентність; культура міжнаціонального спілкування; культура управлінської праці; міжетнічна толерантність; полікультурна освіта.*

Постановка проблеми. Трансформація освіти України відповідно до запитів сучасного суспільства потребує принципово нових та ефективних підходів до управління нею. Відповідно, потребує переосмислення професійна компетентність керівників закладів освіти. Знання, уміння й навички, що необхідні для здійснення професійної діяльності, безперечно, є важливими, проте у зв'язку з упровадженням полікультурної освіти, необхідні управлінці, які здатні до професійної взаємодії в багатокультурному просторі, що передбачає сформованість світоглядних позицій, позитивного ставлення до представників інших етносів, релігій, культур, духовної гнучкості, розвиток культури міжнаціонального спілкування й здатність успішно розв'язувати проблеми освітньої галузі на засадах міжетнічної толерантності. Актуальною в контексті даної проблеми постає особистість керівника закладу освіти, його професійна і міжкультурна компетентність, від яких залежить ефективне функціонування закладу освіти, успіхи його колективу. Таким чином, формування відповідного рівня крос-культурної компетентності керівників закладів освіти є важливою і необхідною умовою у вирішенні завдань євроінтеграційних процесів сучасної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання, що стосуються управління освітою, процесів підготовки керівників закладів освіти знайшла своє відображення в наукових працях зарубіжних і вітчизняних учених: А. Алексюка, Б. Гершунського, М. Дарманського, М. Євтуха, І. Зязюна, Т. Колосовської, Ю. Конаржевського, Л. Кравченко, В. Кременя, Н. Кузьміної, В. Лугового, О. Мармази, А. Маслоу, Н. Ничкало, В. Пікельної, О. Пономарьової, Н. Пугачової, Н. Сас, Ф. Тейлора, А. Шкурова та ін.

Активного дослідження набувають різні аспекти проблеми полікультурної освіти (Д. Бенкс, В. Болгаріна, Л. Воротняк, О. Грива, Г. Дмитрієв, В. Заслуженюк, В. Матіс, С. Ніето, С. Сисоєва, Н. Якса та ін.). Педагогічний аспект проблеми інтегративних підходів до формування крос-культурної освіти висвітлюють у своїх працях сучасні науковці: Г. Балл, І. Бех, Б. Бім-Бад, В. Луговий, Л. Редькіна, Ю. Римаренко, В. Мосіяшенко, В. Ткаченко, Г. Філіпчук та ін. Проте, проблема формування крос-культурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти є недостатньо вивченою.

Мета статті полягає в розкритті теоретичних аспектів проблеми формування крос-культурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Під управлінням у широкому аспекті, за тлумаченням І. Дарманської [4], розуміємо діяльність посадових осіб органів державної влади і місцевого самоврядування, яка спрямована реалізовувати такі функції регіонального і державного розвитку: контролюючі, виконавчі, розпорядчі, охоронні, організаційні та інші, що спрямовані на задоволення потреб кожного суб'єкта з урахуванням конституційних засад, які характеризують Україну як незалежну, суверенну, демократичну, соціальну і правову державу. Управління у вузькому розумінні, як зазначає науковець, розглядаємо в контексті освітньої діяльності чи сфери. Управління освітою – це цілеспрямована діяльність територіально-функціонуючих установ із метою реалізації спільних і єдиних для всіх рівнів функцій щодо створення оптимальних умов навчання й системного механізму їх реалізації.

Згідно Закону України «Про освіту» [5], заклад освіти – юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність. Заклад освіти може здійснювати освітню діяльність одночасно на різних рівнях освіти і за різними її видами, утворювати для цього структурні підрозділи. Відповідно до статті 24 цього Закону, управління закладом освіти у межах повноважень, що визначені законами та установчими документами цього закладу, здійснює керівник закладу освіти.

Аналіз наукових досліджень показує, що науковці виділяють професійні та особистісні якості керівника, які визначають його здатність оптимально застосовувати свої знання і вміння, що реалізуються у функціях професійної діяльності. Специфіка управління закладами освіти, на відміну від інших підприємств і установ, зумовлює визначення пріоритетного завдання: формування особистісних і професійних якостей менеджерів закладу освіти, розширення можливостей цього процесу за рахунок підсилення його цілісності, педагогічного аналізу функцій та особливостей їхнього професійного становлення [1, с. 3]. Отже, сучасний керівник має суттєво відрізнятись від традиційного. Це зумовлено новими концептуальними і технологічними підходами до управлінської діяльності, зокрема, гуманізацією й демократизацією освітнього процесу, людиноцентристським поглядом, управлінням за результатами, програмно-цільовим і особистісно орієнтованим підходами до управління закладом освіти, а також іншими інноваціями в освітньому менеджменті.

Фахова діяльність керівників закладів освіти вимагає спеціальної підготовки, формування певних професійно значущих якостей, професійної компетентності, управлінської культури. Нам імпонує визначення Г. Єльнікової [8], за яким поняття «культура управлінської праці» містить такі різновиди культури: загальну або загальнолюдську культуру, культуру політичну, правову, естетичну, педагогічну з її багатьма відтінками залежно від типу і специфіки закладу освіти.

Вивчаючи досвід модернізації програм підготовки керівників закладів освіти на основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців-лідерів, С. Калашнікова [6, с. 147] визначає професійну підготовку керівників як процес набуття (розвитку) професійних компетенцій із метою підвищення управлінської

компетентності як здатності ефективно виконувати професійну діяльність з управління закладом освіти. Дослідниця зазначає, що результатом професійної підготовки керівників закладів освіти є розвиток професійної компетентності.

Л. Васильченко [1, с. 2] розглядає управлінську компетентність керівників закладів освіти як системне утворення, що визначається сукупністю таких компонентів: знань, що необхідні для даної спеціальності або посади; умінь і навичок, що забезпечують успішне виконання функціонально-посадових обов'язків; професійних, ділових і особистісно значущих якостей для більш повної реалізації власних сил, здібностей і можливостей у процесі діяльності; високого рівня загальної культури, що слугує підґрунтям для формування гуманістичного світогляду, духовно-ціннісних орієнтацій, моральних і етичних принципів особистості; мотиваційної сфери у професійній діяльності.

На думку Л. Даниленко [3, с. 9], основні принципи підвищення управлінської компетентності керівника закладу освіти у процесі неперервної професійної освіти можна сформулювати так: демократизм – усезагальність, доступність неперервної освіти для різних категорій керівників; цілісність – розподіл загальних і часткових завдань між різними етапами навчання у відповідності до логіки змісту і цілей кожного етапу; варіативність – різноманітність форм, видів, методів і засобів освітньої діяльності; наступність – формування цілісності освітнього процесу, інтегрованості всіх етапів і ступенів; гуманізм – створення умов для поступального розвитку і вдосконалення творчої індивідуальності керівника; прогностичність – випереджувальний розвиток професійної освіти у змінних умовах і різноплановій діяльності менеджера освіти.

Заклади освіти багатонаціональної української держави мають специфіку полікультурної взаємодії і потребують фахівців, які здатні ефективно здійснювати свою професійну управлінську діяльність в умовах полікультурного середовища, у рамках цієї специфіки. Відповідно, визначаються вимоги до професійно значущих якостей управлінців закладами освіти: організованість і відповідальність, обізнаність і переконливість, наполегливість, упевненість у власних діях, винахідливість, вимогливість і висока моральність, чуйність і гуманність, почуття справедливості, комунікабельність, оптимізм. У рамках нашого дослідження вважаємо за доцільне доповнити вищезазначений перелік новітніми вимогами до особистості управлінця сучасним освітнім закладом в умовах євроінтеграційних процесів і полікультурного середовища, як-от: сформованість крос-культурної компетентності, розвиток культури міжнародного спілкування, міжетнічна толерантність, обізнаність в особливостях культурно-освітніх традицій тих етносів, які проживають у відповідному регіоні та навчаються у даному закладі.

Наукові розвідки О. Горчакової [2, с. 12] указують на те, що крос-культурність сприяє точному розумінню проблеми культурної ідентичності певної людської спільноти, яка визначається в ході історичного процесу крос-культурної взаємодії (інтерації) та взаємозбагачення, який можливий унаслідок динаміки постійних крос-культурних зв'язків, тобто у процесі подолання пріоритету власних традицій, що проявляється на всіх рівнях взаємодії людей у сучасному суспільстві.

Погоджуємося з висновками М. Семікіна [10] про те, що оскільки людина засвоює культуру в процесі освіти, то освіта і культура значною мірою стають синонімічними поняттями, тим самим культурна освіченість і розуміння культури іншого нині виступають сполучною ланкою між конкретними видами і формами знання, що потрібне для освоєння нових сфер практичної діяльності з однієї сторони, та світоглядними структурами з другої. Тому, характеризуючи різновиди функціональної культурної грамотності, серед основних автор називає соціально-

комунікативну грамотність, що передбачає здатність розуміти інших, виявляє навички взаєморозуміння й спільної діяльності, досягнення її як основоположного, системотворного елемента, оскільки структуру крос-культурної грамотності утворюють знання, які відіграють важливу роль у виборі лінії поведінки, регуляції діяльності людини. Важливою обставиною, що вказує на значущість крос-культурної грамотності, Н. Лебедева вважає потребу в формуванні позитивного ставлення до іншої культури, адже саме бікультуралізм, тобто позитивна етноідентичність, її збереження разом з етнічною толерантністю, прийняттям, розумінням іншої культури (коли передбачається ціннісна рівність культур і одна культура в цьому плані не поступається іншій), роблять можливим входження представника однієї культури в другу. З іншої сторони, зазначає дослідниця, наявність здатності до інтеграції, що засвідчує високий рівень крос-культурної грамотності, припускає позитивне ставлення до власної культури, її цінностей, а також прийняття, розуміння чужої культури з урахуванням системи цінностей, яка прийнята в цій культурі, виходячи з її власної «картини світу» [7, с. 21].

Практика свідчить, що саме толерантне ставлення до культури іншого народу, позитивне сприймання наявних відмінностей між культурами етнічних меншин забезпечує формування здатності до міжкультурного спілкування, сприяє розвитку національних освітніх традицій з урахуванням євроінтеграційних тенденцій. Таке ставлення є ще одним компонентом у структурі крос-культурної грамотності і дає змогу вважати його результатом залучення людини до діяльності та спілкування. Тому, як стверджує М. Семікін [10, с. 85], у педагогічному контексті саме етнокультурне знання виступає основою відносин, є передумовою і підставою для формування етнокультурного взаєморозуміння загалом, оскільки людина розуміє не знання, а реальність, що відбита у знанні.

На думку Л. Щетініної та С. Рудакової [11], крос-культурна компетентність – це особиста здатність фахівця, що допомагає в побудові ефективних комунікацій із носіями інших культур, яка може бути формальною вимогою до поведінки співробітника, організації, або враховуватися в індивідуальних планах розвитку персоналу. Дослідниці акцентують увагу на ще одному важливому моменті, який варто згадати у процесі вивчення крос-культурної компетентності, а саме: урахуванні особливостей культур, які притаманні різним суб'єктам взаємодії. У науковій літературі, що описує процеси крос-культурних комунікацій, акцент, зазвичай, робиться на взаємодії між представниками двох різних національних культур. Однак, на думку авторів, такий погляд є доволі вузьким. Мається на увазі, що міжкультурні комунікації відбуваються в нашому житті набагато частіше. Можемо віднести до них усі процеси, що відбуваються на перетині двох культур різних типів: національної, організаційної та особистісної, професійної, релігійної.

Отже, процес формування крос-культурної компетентності визначаємо як спеціально організовану взаємодію педагога і студента, що спрямована на вирішення таких завдань: формування вмінь визначати й аналізувати стан полікультурного освітнього середовища, порівнювати культурну різноманітність на рівні суспільства, групи й окремої особистості; розвиток культури міжнаціонального спілкування з представниками інших культур, національних меншин; формування вмінь представляти себе і власну культуру в умовах полікультурного діалогу. Звичайно, формування крос-культурної компетентності керівників закладів освіти передбачає впровадження в освітній процес вищої школи ефективних освітніх технологій, концептуальний і процесуальний складники яких сприятимуть досягненню потенційно передбачуваних цілей і завдань, розв'язанню досліджуваної проблеми.

Виходячи з положення, що формування крос-культурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти є складним процесом, осмислення його повинно здійснюватися, на наш погляд, із позицій системного, компетентнісного і лінгвокультурологічного підходів.

Висновки. Усебічний аналіз наукових підходів із дослідження даної проблеми в умовах полікультурного середовища та євроінтеграційних процесів дозволяє нам розглянути крос-культурну компетентність майбутніх керівників закладів освіти як інтегровану якість особистості, що включає знання про особливості полікультурних традицій, порівняння й адаптації культурних відмінностей і універсалій, уміння ретрансляції інших культур, досвід творчої педагогічної діяльності у сфері міжкультурного навчання, професійно значущі характеристики особистості.

Ураховуючи наявні стилі керівництва і запити сьогодення, управлінську компетентність майбутніх керівників закладів освіти необхідно формувати з урахуванням вимог полікультурної освіти. Відповідно, необхідною умовою становлення майбутніх керівників закладів освіти вважаємо формування крос-культурної компетентності, основними критеріями якої є поінформованість про способи засвоєння іншої культури, сформованість мовленнєво-поведінкових стратегій, творча активність і опанування професійно значущих якостей.

Список використаних джерел

1. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника / Л. В. Васильченко. – Харків : Вид. група «Основа», 2007. – 40 с.
2. Горчакова О. А. Кросс-культурный менеджмент в образовании : тексты лекций / О. А. Горчакова. – Одесса : Фаворит, 2013. – 114 с.
3. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : [монографія] / Л. І. Даниленко. - [2-е вид.] – Київ : Логос, 2002. – 140 с.
4. Дарманська І. М. Формування управлінської компетентності у майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів з позиції виховної роботи / І. М. Дарманська // Педагогічний дискурс. – 2012. – Випуск 12. – С. 123–126.
5. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>
6. Калашнікова С. А. Модернізація програм підготовки керівників навчальних закладів на основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців-лідерів / С. А. Калашнікова // Освітологічний дискурс. – 2011. – № 1 (3). – С. 143–167.
7. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию / Н. М. Лебедева. – Москва : Ключ-С, 1999. – 224 с.
8. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті : дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. – Харків : Видав. Група «Основа», 2007. – 448 с.
9. Сас Н. Основи інноваційного управління навчальними закладами / Н. Сас. – Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2013. – 211 с.
10. Семікін М. Крос-культурна грамотність сучасного педагога : методологічний аспект / М. Семікін // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2013. – № 2 (11). – С. 84–91.
11. Щетініна Л. В. Сутність крос-культурної компетентності : від теорії до практики /Л. В. Щетініна, С. Г. Рудакова // Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка». – 2017. – № 4. – Режим доступу : <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5537>

References

1. Vasylychenko, L. V. (2007). *Management culture and competence of the head*. Kharkiv: Osnova (in Ukr.)
2. Horchakova, O. A. (2013). *Cross-cultural management in education: texts of lectures*. Odessa: Favoryt (in Russ.)
3. Danylenko, L. I. (2002). *Modernization of the content, forms and methods of managerial activity of the director of a secondary school: monograph*. Kiev: Lohos (in Ukr.)
4. Darmans'ka, I. M. (2012). Formation of managerial competence of future heads of general educational institutions from the position of educational work. *Pedagogychnyi diskurs (Pedagogical discourse)*, 12, 123–126 (in Ukr.)
5. Law of Ukraine «On Education» (5.09.2017 № 2145-VIII). Retrieved from <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/> (in Ukr.)

6. Kalashnikova, S. A. (2011). Modernization of training programs for the heads of educational institutions on the basis of the conceptual foundations of the professional training of managers-leaders. *Osvitologichnyi diskurs (Educational discourse)*, 1 (3), 143–167 (in Ukr.)
7. Lebedeva, N. M. (1999). *Introduction to ethnic and cross-cultural psychology*. Moscow: Klyuch-S (in Russ.)
8. Marmaza, O. I. (2007). *Management in education: road map of the head*. Kharkiv: Osнова (in Ukr.)
9. Sas, N. (2013). *Fundamentals of innovative management of educational institutions*. Poltava (in Ukr.)
10. Semikin, M. (2013). Cross-cultural literacy of a modern teacher: the methodological aspect. *Naukovyy visnyk Melitopol's'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya : Pedahohika (Scientific herald of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy)*, 2 (11), 84–91 (in Ukr.)
11. Shchetinina, L. V., & Rudakova, S. H. (2017). The essence of cross-cultural competence: from theory to practice. *Electronic scientific special edition «Effective economy»*. Issue: 4. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5537> (in Ukr.)

Abstract. *ATROSHCHENKO Tetyana Oleksandrivna, KACHUR Borys Mykhaylovych, KACHUR Myroslava Mykhaylivna. Formation of cross-cultural competency of future leaders of education units*

Introduction. *The transformation of Ukraine's education in accordance with the demands of modern society requires fundamentally new and effective approaches to managing it. In connection with the introduction of multicultural education, the necessary managers who are capable of professional interaction in a multicultural space, which involves the formation of world-viewpoints, a positive attitude towards representatives of other ethnic groups, religions, cultures, spiritual flexibility, the development of the culture of interethnic communication and the ability to successfully solve problems of the educational branch on the basis of interethnic tolerance. The personality of the head of the institution of education, his professional and intercultural competence emerges from the context of this problem, which determines the effective functioning of the educational institution, the successes of his team.*

Purpose. *To uncover the theoretical aspects of the problem of formation of cross-cultural competence of future heads of educational institutions.*

Results. *Educational institutions of a multinational Ukrainian state have a specifics of multicultural interaction and require specialists who can effectively carry out their professional management activities in a multicultural environment within this specificity. Accordingly, the requirements for professional qualities of managers of educational institutions are defined: organization and responsibility, awareness and persuasiveness, persistence, confidence in own actions, ingenuity, demanding and high morality, sensitivity and humanity, sense of justice, sociability, optimism. As part of our study, we consider it expedient to supplement the aforementioned list of the latest requirements for the personality of the manager by a modern educational institution in the conditions of European integration processes and the multicultural environment, such as: the formation of cross-cultural competence, the development of a culture of interethnic communication, interethnic tolerance, awareness of the peculiarities of cultural and educational traditions those ethnos living in the region and studying at this institution.*

Conclusion. *The cross-cultural competence of future managers of educational institutions is considered as an integrated quality of the individual, which includes knowledge about the peculiarities of multicultural traditions, the comparison and adaptation of cultural differences and universals, the ability to retranslate other cultures, the experience of creative pedagogical activity in the field of intercultural learning, professionally relevant personal characteristics. Taking into account existing leadership styles and current demands, the managerial competence of future managers of educational institutions should be developed taking into account the requirements of multicultural education. Accordingly, the necessary condition for the formation of future leaders of educational institutions is the formation of cross-cultural competence, the main criteria of which are: awareness of ways to learn another culture, the formation of speech-behavioral strategies, creative activity and mastery of professional-significant qualities.*

Key words: *dialogue of cultures; educational establishment; Head of the educational institution; cross-cultural competence; culture of interethnic communication; culture of management work; interethnic tolerance; polycultural education.*

*Одержано редакцією 09.01.2018
Прийнято до публікації 16.01.2018*

УДК 378: 811-051]:004(045)

БЕЗЛЮДНИЙ Олександр Іванович,
доктор педагогічних наук, професор кафедри
англійської мови та методики її викладання,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, Україна
e-mail: vitabz@ukr.net

ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Систематизовано наукові підходи до тлумачення понять «інформатизація освіти» і «професіоналізм». З'ясовано, що поняття «професіоналізм» ототожнюється з різними його складниками: професійно важливі якості та здібності педагога, його ціннісні орієнтації й прагнення, професійна компетентність педагога, його індивідуально-психологічні якості та характеристики. Виявлено, що в умовах глобалізації та інформатизації вищої освіти майбутні вчителі іноземних мов повинні володіти відповідними професійними компетенціями, у тому числі, інформаційно-комунікаційними; уміти здійснювати пошук і підбір додаткової інформації для навчання, застосовуючи мережу Інтернет; надавати освітню інформацію з застосуванням різних комп'ютерних засобів; брати участь у роботі мережесевих об'єднань педагогів, Інтернет-конференціях із метою підвищення свого професіоналізму.*

З'ясовано, що інформатизація вищої освіти надає нові можливості у вирішенні актуальних дидактичних завдань, у тому числі, підтримки студента в особистісно-професійному самовизначенні. Гуманістична цінність педагогічної підтримки полягає в її спрямованості на розвиток мотиваційно-сислової орієнтації майбутніх учителів іноземних мов та індивідуальний саморозвиток, що обумовлюють реалізацію особистісного потенціалу.

***Ключові слова:** професіоналізм; самовизначення; учитель; іноземна мова; інформатизація освіти; заклади вищої освіти; освітній процес; парадигма освіти.*

Постановка проблеми. Глобальні перетворення в усіх сферах людської діяльності в умовах модернізації сучасного суспільства в цілому і системи освіти, зокрема, зумовлюють необхідність поповнювати й оновлювати знання студентів, удосконалювати діяльність викладача, його професійні якості. Перед вищою освітою стоїть завдання оновлення концепції іншомовної освіти, яка вимагає переосмислення традицій, реорганізації освітнього процесу, втілення нових методичних ідей і творчо осмислених проєктів.

У свою чергу, підвищуються вимоги і до підготовки майбутніх учителів іноземних мов, їхнього професіоналізму, майстерності і професійно-особистісного самовизначення в умовах інформатизації вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Нині в науковій пресі все частіше з'являються публікації, що присвячені підготовці майбутніх учителів (М. Бубнова, Л. Йовенко, О. Павлик, Л. Поліщук, Л. Хомич та ін.) та їхньому професійно-особистісному самовизначенню (Є. Воробйова, В. Гриньова, А. Литвин, О. Романишина, І. Щербань та ін.). Проте, професійно-особистісне самовизначення майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформатизації вищої освіти дослідниками досі не вивчалось. Тому, **метою** статті є з'ясувати стан інформатизації вищої освіти, її вплив на професійно-особистісне самовизначення майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Важливою умовою включення України до світових інтеграційних освітніх процесів є інформатизація всіх освітніх рівнів, розширення доступу до освітніх Інтернет-ресурсів, широке впровадження

цифрових та електронних засобів навчання нового покоління, інноваційний розвиток професійної освіти. Упровадження інноваційних форм і методів навчання висувають високі вимоги до особистості та професіоналізму майбутніх учителів.

Інформатизація вищої освіти передбачає формування нової освітньої парадигми, яка заміняє класичну парадигму. Її основу складають трансформація фундаментального уявлення про особистість та її розвиток за допомогою освіти. У першу чергу, зміни відбуваються в основній меті освіти. Це відображається в тому, що якщо раніше освітня мета полягала в підготовці певних знань, то нині вона передбачає забезпечення таких умов, які сприятимуть самовизначенню і самореалізації особистості [3].

А. Литвин, О. Литвин трактують інформатизацію освітнього процесу як цілісне явище, систему взаємопов'язаних організаційних, навчально-методичних, техніко-технологічних, навчально-виробничих і управлінських перетворень, що спрямовані на задоволення інформаційних, обчислювальних, навчально-проектувальних і комунікаційних потреб фахівців, а також формування принципово нової культури педагогічної діяльності [5].

Дослідниця О. Романишина розглядає інформатизацію освіти як фундаментальну наукову проблему, що обумовлена як застосуванням нових можливостей засобів інформатики та інформаційних технологій для підвищення ефективності системи освіти, так і формуванням нового змісту самого освітнього процесу [6].

Водночас інформатизація вищої освіти вимагає від сучасного вчителя певного професіоналізму. Професіоналізм – це «сукупність, набір особистісних характеристик людини, необхідних для успішного виконання роботи та внутрішня характеристика особистості людини – професіонала» [7, с. 31].

Влучним, у досліджуваному контексті, є визначення, яке пропонують Г. Абжан і Г. Абїлбакієва. Зарубіжні науковці професіоналізм педагога розглядають як інтегровану характеристику особистості, що являє собою сукупність педагогічної компетентності, майстерності, професійно важливих якостей і індивідуального іміджу педагога при постійно змінних вимогах навколишньої дійсності та соціального замовлення суспільства [1, с. 39–42].

Подібної позиції дотримується українська дослідниця В. Гриньова, яка вважає, що складниками професіоналізму фахівця, зокрема, вчителя, є компетентність, майстерність, ініціативність і моральність [4, с. 148].

Розвиток якостей і рис мовної особистості є стратегічною метою вищої освіти. Цей процес передбачає не тільки вивчення іноземних мов, але і глибоке проникнення в іншомовну культуру. Нині ключовими компетентностями вчителя іноземної мови є не лише комунікативна і міжкультурна компетентності, а й інформаційна. Остання – передбачає широке застосування комп'ютерної техніки, електронних варіантів навчальних матеріалів, навчальних програм, педагогічних технологій творчого характеру.

Такі компетентності вкрай необхідні сучасному фахівцю для ефективної взаємодії й самореалізації у професійній, соціальній та інших сферах життєдіяльності.

Як правило, у зарубіжній практиці вживання поняття «професіоналізм» несе в собі вузькоспрямований сенс і ототожнюється з різними його складниками. До таких складників можна віднести професійно важливі якості та здібності педагога, його ціннісні орієнтації й прагнення, професійну компетентність педагога, його індивідуально-психологічні якості та характеристики.

Зарубіжна гуманістична психологія, представниками якої є А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Дьюї та інші, вважають, що показником успішності професійної діяльності педагога є прояв його самоактуалізації, що відображається в умінні створювати умови, які сприятимуть максимально повноцінному самовираженню, саморозвитку кожного, хто навчається [2].

Узагальнивши вітчизняні й зарубіжні підходи до визначення професіоналізму вчителя вищої школи, ми дійшли висновку, що освітній процес висуває в ціннісній ієрархії педагогічної діяльності педагога на перший рівень його професійні якості. Незважаючи на те, що все-таки кожен педагог є носієм унікальних особистісних якостей, ми можемо говорити про створення інваріантних цінностей-цілей, які будуть актуальними для розвитку як освітнього закладу, студентів загалом, так і для майбутніх учителів іноземних мов. Такі спільні цінності покликані встановити відповідні стандарти в діяльності, які будуть відповідати зовнішнім викликам і відображати актуальні уявлення про якість вищої освіти.

Сформувати у студентів ціннісне відношення до професійної діяльності можна лише в тому випадку, якщо основою діяльності закладу вищої освіти і кожного вчителя будуть певні цінності. До таких базових цінностей можна віднести постійне духовно-моральне і особистісно-професійне вдосконалення, якість педагогічної діяльності, професійно-педагогічну культуру, професійний (у тому числі, й педагогічний) саморозвиток і професійну вихованість, колегіальність.

У ситуаціях, коли особистість усвідомлює власні потенційні можливості, перспективи особистісного і професійного росту, стимулюється його інноваційна, пошукова і творча діяльність, створюється можливість вибору або створення нових способів і шляхів вирішення професійних завдань. Така модель повною мірою відповідає творчому типу діяльності, характеризує вчителя, який володіє професійною діяльністю в цілому, здатного до проектування її результатів і вдосконалення методики навчання іноземної мови. Професійно-особистісне самовизначення вчителя іноземної мови тісно пов'язане з формуванням професійної самосвідомості як здатності здійснювати творчий вибір моделі професійної праці.

Основою компетентної особистості вчителя іноземної мови є цілісна професійно-особистісна компетенція як структура її усвідомлення, яка визначає здібність здійснювати продуктивну діяльність і реалізувати професійно-предметні (лінгводидактичні) і метапредметні (продуктивно-організаційні) компетенції у професійній діяльності.

Зокрема, нині вчитель іноземної мови повинен не тільки володіти відповідними професійними компетенціями, у тому числі, й інформаційно-комунікаційними, а також уміти: здійснювати пошук і підбір додаткової інформації для навчання, застосовуючи мережу Інтернет; надавати освітню інформацію з застосуванням різних комп'ютерних засобів; брати участь у роботі мережевих об'єднань педагогів, Інтернет-конференціях із метою підвищення свого професіоналізму.

Інформатизація вищої освіти ставить нові вимоги до підготовки майбутніх учителів іноземних мов, їхнього професійного самовизначення, а саме вміння: створювати інформаційно-комп'ютерні програми для навчання; надавати навчальну інформацію, застосовуючи стандартні додатки і спеціальні програми; розробляти системи рейтингового оцінювання знань тих, хто навчається, застосовуючи стандартні додатки; формувати бази даних навчального значення, розробляти навчальні посібники, матеріали на електронних носіях за допомогою html редактора; упроваджувати готові мультимедійні розробки з освітньою й виховною метою; керувати освітнім процесом за допомогою стандартних додатків і спеціальних програм [3].

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) при навчанні іноземних мов дозволяє здійснити особистісно орієнтований підхід до навчання, диференціацію, створювати умови для навчання у формі співпраці, розвивати автономію студентів при вивченні іноземних мов.

Новою технологією стала технологія «Blended learning» (змішане навчання) – лінія сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання, іншими словами,

електронного навчання. Змішане навчання дозволяє застосовувати традиційні та інноваційні методи навчання. Студент відвідує «живі» заняття в аудиторії, але при цьому широко застосовує у своєму навчанні так звані Computer-Mediated Activities. Тобто медіатором освітньої активності виступають комп'ютер, онлайн-режим, мобільні пристрої та спеціальні навчальні програми / платформи / ресурси [8].

Для ефективної реалізації підходів ІКТ при навчанні іноземної мови в закладах вищої освіти (ЗВО) необхідно враховувати ланцюжок «школа-ЗВО», що передбачає формування базової мови на наступних рівнях освіти відповідно до європейських стандартів.

Інтернет-ресурси для вчителів іноземної мови є звичним і зручним засобом знайомства з культурою різних країн і народів, засобом спілкування й отримання необхідної інформації, невичерпним джерелом освітнього процесу. Саме тому в сучасних ЗВО створюються інформаційно-освітні середовища, які являють собою сукупність умов, за допомогою яких не тільки формуються і розвиваються мовні знання, уміння й навички, але й особистість.

Висновок. Таким чином, інформатизація вищої освіти надає нові можливості у вирішенні актуальних дидактичних завдань, у тому числі, підтримки майбутніх учителів іноземних мов в особистісно-професійному самовизначенні. Гуманістична цінність педагогічної підтримки полягає в її спрямованості на розвиток мотиваційно-сміслової орієнтації майбутніх учителів іноземної мови та їх індивідуальний саморозвиток, що обумовлюють реалізацію особистісного потенціалу. Інформаційні технології здатні перетворити монотонну роботу в інтелектуальний творчий пошук, у результаті якого відбувається професійне становлення педагога нового зразка, зорієнтованого на активність, цілеспрямованість, постійну самоосвіту і розвиток.

Список використаних джерел

1. Абжан Г. М. Профессионализм личности педагога как одно из условий совершенствования современной системы образования / Г. М. Абжан, Г. Т. Абиббакиева // Humanities and social sciences: problems and prospects in the context of globalization. Collection of Conference Papers of International Scientific Practical Conference (28.01.2015, the United Kingdom, London). – u-conferences. org / Centre for Scientific and Practical Studies, 2015. – P. 39–42.
2. Ангеловский А. А. Профессионализм педагога как психолого-акмеологическая проблема / А. А. Ангеловский // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 1. – С. 12–16.
3. Воробьева Е. И. Информатизация иноязычного образования : основные направления и перспективы : монография / Е. И. Воробьева ; Поморский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Архангельск : Поморский университет, 2011. – 123 с.
4. Виноградова М. С. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності викладачів іноземних мов вищої школи [Електронний ресурс] / М. С. Виноградова. – Режим доступу : http://конференция.com.ua/files/image/konf%2012/doklad_12_5_30.pdf/.
5. Гриньова В. М. Професіоналізм і професійна підготовка як підґрунтя надійності професійної діяльності фахівця / В. М. Гриньова // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. центру АПН України. – 2009. – № 1–2. – С. 147–150.
6. Литвин А. Основні завдання інформатизації професійної освіти [Електронний ресурс] / А. Литвин, О. Литвин. – Режим доступу : <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/15869/1/166-Lytvyn-349-353.pdf>.
7. Романишина О. Я. Формування інформаційної культури студентів коледжів технічного профілю : дис. ... пед. наук : 13.00.04 / О. Я. Романишина ; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2007. – 177 с.
8. Харитоновна Н. В. Формування комунікативного компонента професійної компетентності засобами предмета «іноземна мова» у студентів немовних ВНЗ : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методологія навчання іноземним мовам у ВНЗ». – Новосибірськ, 1999. – С. 187–189.
9. Щербань І. Ю. Застосування елементів блендинг-освіти на заняттях з англійської мови зі студентами-магістрами : матеріали Міжнародної наукової конференції [«Трансформації в українській освіті і наукових дослідженнях : світовий контекст»], (м. Умань, 25–26 травня 2017 р.). – Умань, 2017.

References

1. Abzhan, G. M., & Abilbekiev, G. T. (2015). Professionalism of the pedagogue as one of the conditions for perfection of the modern system of studying. *Humanities and social sciences: problems and perspectives in the context of globalization*. Collection of Conference Papers of the International Scientific Practical Conference (01/28/2015, United Kingdom, London). – u-conferences. org / Center for Scientific and Practical Studies (in Russ.)
2. Anhelovsky, A. A. (2012). Professionalism of pedagogy as a psychology-akmeological problem. *Nauchnoye obespecheniye sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov (Educational maintenance of the system of increasing staff qualification)*, 1, 12–16 (in Russ.)
3. Vorobyeva, E. I. (2011). *Informatization of foreign language teaching: basic concepts and perspectives: monogr.*; Lomonosov Pomorsk State University. Arkhangelsk (in Russ.)
4. Vinogradova M. *Innovative orientation of pedagogical activity of foreign languages teachers of higher education*. Retrieved from http://conference.com.ua/files/image/konf%2012/doklad_12_5_30.pdf / (in Russ.)
5. Grinova, V. M. (2009). Professionalism and professional training as a basis for the reliability of the professional activity of a specialist. *Nauka i osvita (Science and Education)*, 1–2, 147–150 (in Ukr.)
6. Litvin, A., & Litvin, O. *The main tasks of informatization of professional education*. Retrieved from <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/15869/1/166-Lytvyn-349-353.pdf>. (in Ukr.)
7. Romanishina, O. (2007). *Formation of information culture of college students of technical profile: diss. of ped. sciences: 13.00.04*. Ternopil (in Ukr.)
8. Kharitonova, N. V. (1999). *Formation of the communicative component of professional competence by means of the subject «foreign language» in students of non-English higher education institutions: materials of the International Scientific and Practical Conference*. Novosibirsk, 187–189 (in Ukr.)
9. Shcherban', I. (2017). *Application of elements of blending-education in English lessons with master students*. Transformations in Ukrainian Education and Research: World Context: Materials of the International Scientific Conference (May 25-26, 2017). Uman' (in Ukr.)

Abstract. *BEZLIUDNIY Olexander Ivanovich. PROFESSIONALY-PERSONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS IN CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION INFORMATIZATON.*

Introduction. *Global transformations in all spheres of human activity in the conditions of modernization of modern society as a whole and the educational system in particular determine the need to replenish and update students' knowledge, improve the activities of the teacher, his professional qualities. Before higher education, the main task is to update the concept of foreign language education, which requires rethinking of traditions, reorganization of the educational process, introduction of new methodical ideas and creatively meaningful projects.*

In turn, the requirements for preparing future foreign languages teachers, their professionalism, mastery and professional-personal self-determination in the conditions of higher education informatization are increasing.

Purpose *of the article is to find out the state of informatization of higher education, its influence on the professional-personal self-determination of future foreign languages teachers in higher education institutions.*

Results. *Scientific approaches to the interpretation of the concepts «education informatization» and «professionalism» are systematized in the article. It is stated that the concept «professionalism» is identified with its various components: professionally important qualities and abilities of the teacher, his value orientations and aspirations, professional competence of the teacher and his individual and psychological qualities and characteristics. It was revealed that in the conditions of globalization of higher education informatization, future foreign languages teachers should possess appropriate professional competencies, including informational-communicative. Such teachers must search and select additional information for learning using the Internet, provide educational information using various computer tools, participate in the work of network associations of educators, Internet conferences in order to enhance their professionalism.*

Basic values are considered: constant spiritual-moral and personally-professional improvement, quality of pedagogical activity, professional-pedagogical culture, professional self-development and professional education, collegiality, which can be relevant for the development of foreign languages teachers and students in general.

The author emphasizes that using of information and communication technologies (ICTs) in foreign languages teaching mainly allows to make a person-oriented approach to learning, to

differentiate, to create conditions for learning in the form of cooperation, to develop the autonomy of students in the study of foreign languages.

Originality. *The problem of studying of professional-personal self-determination of future foreign languages teachers in conditions of higher education informatization is unexplored because amount of works are devoted to the future teachers training and their professional-personal self-determination considering it separately and paying more attention to the other specialties.*

Conclusion. *It is revealed that higher education informatization offers new opportunities in solving relevant didactic tasks, including supporting the student in personal and professional self-determination. Humanistic value of pedagogical support lies in its focus on the development of the motivational and semantic orientation of the teacher of future foreign languages teachers and individual self-development, which determine the implementation of personal potential.*

Key words: *professionalism; self-determination; teacher; foreign language; informatization of education; institutions of higher education; educational process; educational paradigm.*

*Одержано редакцією 11.01.2018
Прийнято до публікації 18.01.2018*

УДК 378 (045)

БЕСПАЛОВА Оксана Олександрівна,
викладач кафедри здоров'я, фізичної терапії,
реабілітації та ерготерапії, Сумський державний
педагогічний університет ім. А. С. Макаренка,
Україна
e-mail: olya.dina@gmail.com

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ РЕАБІЛОЛОГА

Анотація. *Автором висвітлено основні методичні правила організації сучасних форм фізкультурно-оздоровчих технологій. Доведено, що їх ефективність впливає на рівень засвоєння необхідних життєво важливих умінь і навичок, підвищення стану здоров'я, функціональної підготовленості людини, сприяє розвитку когнітивних процесів та інтелектуальної сфери, мотивує людину до активної участі в фізкультурно-оздоровчому процесі.*

Ключові слова: *фізкультурно-оздоровчі технології; професійна діяльність; фізична реабілітація; здоров'я; рухова активність; відновлення; засоби фізичної культури; фітнес-технології.*

Постановка проблеми. Нині процес підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації супроводжується певною кількістю організаційних, методичних і фінансових проблем. Проте ключовою залишається проблема формування його творчого потенціалу і готовності до сучасної інноваційної діяльності в суспільстві. Аналіз досліджень змісту та історичного розвитку сфери фізичної культури і спорту вказує на стійку тенденція переходу від традиційних до новітніх видів фізкультурно-оздоровчої діяльності, упровадження інноваційних форм, засобів і методів організації занять [1, с. 320–333; 3, с. 8]. Це підтверджується масштабним створенням і функціонуванням різних спортивних клубів, секцій та інших організацій, у програмах яких базовими є сучасні фітнес-технології. Відповідно до цього, майбутній фізичний реабілітолог для успішної реалізації свого професійного потенціалу повинен досконало володіти теоретичними знаннями щодо особливостей кожної сучасної оздоровчої технології та методики її застосування в фізкультурно-оздоровчому процесі [8, с. 371–374].

Поряд із цим, підготовка майбутніх фахівців із фізичної реабілітації в системі професійної освіти не може бути повною мірою забезпечена тільки засвоєнням теоретичних матеріалу. Адже важливим залишається готовність майбутнього реабілітолога до практичного застосування набутих знань і вмінь в умовах вирішення конкретних професійних завдань [3, с. 48–53].

Отже, аналіз системи теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації є актуальною проблемою в сучасній педагогічній науці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема здорового способу життя, подолання хвороб у сфері фізичного і психічного здоров'я дітей, підлітків і дорослого населення є надзвичайно актуальною. Її висвітлено в переліку чинних державних документів, зокрема, у державній національній програмі «Державна програма розвитку фізичної культури і спорту», Міжгалузевій комплексній програмі «Здоров'я нації», законах України «Про освіту», «Про фізичну культуру і спорт», «Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» [2, с. 5–7]. Принципи оздоровчої спрямованості фізичного виховання найбільш широко висвітлюються і конкретизуються у фізкультурно-оздоровчих технологіях.

Питанням розвитку теорії фізичного виховання й упровадження сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій є достатньо значущим педагогічним аспектом. Теоретичними засадами дослідження є наукові праці фахівців у сфері формування культури здоров'я і здорового способу життя (А. І. Міжеєнко, В. К. Бальсевич, М. Я. Віленський, О. Л. Трещева); фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми в умовах закладів освіти (Ю. М. Корж, М. В. Верховська, Л. Л. Головіна, Ю. А. Копилов), за місцем проживання (Г. П. Богданов та ін.); фізкультурно-оздоровчої роботи як однієї з форм діяльності, що спрямована на збереження індивідуального здоров'я (А. І. Міхеєнко, В. І. Жолдак та ін.). Шляхи підвищення результативності підготовки реабілітологів до професійної діяльності, а також аналіз історично сформованих, широко відомих технологій і розроблення нових описана в наукових працях М. М. Булатова, Є. С. Вільчковського, Л. В. Волкова, Г. В. Дзяк, О. Я. Дубинської, Т. Ю. Круцевич, Л. С. Міхно, І. В. Муравова, Б. М. Москаленка, П. О. Мухіна, В. Н. Платонова, Б. М. Шияна, К. Д. Ушинського та інших.

Незважаючи на значну кількість наукових публікацій, діючу практику різнобічної підготовки фізичних реабілітологів, що спрямована на реалізацію професійної діяльності в системі професійної освіти, необхідний подальший пошуку найбільш ефективних шляхів даної підготовки, оскільки питання її результативності недостатньо опрацьовані.

Метою статті є теоретичне обґрунтування найвагоміших методичних особливостей організації та проведення фізкультурно-оздоровчих технологій.

Виклад основного матеріалу. Технології як ефективна система заходів профілактичної роботи з людьми спрямована на збереження і зміцнення здоров'я, отримали назву «здоров'язберігаючих технологій».

Поняття «здоров'язберігаючі педагогічні технології» дискусійні, тому в різних авторів зустрічаються різні трактування. Так, уперше термін «здоров'язберігаючі освітні технології» був сформульований Н. К. Смірновим як сукупність форм і методів організації навчання дітей без шкоди для їхнього здоров'я, як якісну характеристику будь-якої педагогічної технології за критерієм її впливу на здоров'я дитини і педагога. Окрім того, науковцем було підкреслено, що саме визначення поняття «здоров'язберігаючих» відноситься до якісної характеристики будь-якої педагогічної технології, яка б показала, наскільки при реалізації даної технології вирішується завдання збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – дітей і їхніх батьків, педагогів. Здоров'язберігаючі технології можна розглядати як сертифікат безпеки для здоров'я і як

сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, що доповнюють традиційні педагогічні технології завданнями здоров'язбереження.

Одним із видів здоров'язберігаючих технологій є фізкультурно-оздоровчі. Фізкультурно-оздоровчі технології – це основні правила застосування спеціальних знань і вмінь, способів організації й здійснення конкретних дій, що необхідні для виховання фізкультурно-оздоровчої діяльності.

На думку Є. К. Куликовича, Н. В. Зеньковича (2001), під фізкультурно-оздоровчою діяльністю розуміється частина загальної культури особистості, яка включає фізичні здатності людини, її почуття й свідомість, психіку й інтелект, та забезпечує формування стійких соціально-психологічних проявів, позитивної мотивації, ціннісних орієнтацій, інтересів і потреб.

Е. В. Макаревич зазначає, що фізкультурно-оздоровчі технології орієнтуються на фізичний розвиток через загартування, розвиток сили, витривалості, швидкості, гнучкості та інших якостей, передбачають систему дій реабілітолога, певних засобів навчання і виховання, а також способів їх застосування, що спрямовані на фізичний розвиток людини, і реалізуються в різних формах фізичної культури.

Головною метою сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій є створення необхідних умов для зміцнення здоров'я людей як найвищої соціальної цінності через підвищення рівня їхньої рухової активності [3, с. 48–53]. Окрім того, фізкультурно-оздоровча діяльність повинна бути відкритою системою для набуття особистого досвіду оздоровчої фізичної культури фізичного реабілітолога з метою створення передумови для залучення більшості людей в організовану фізкультурно-оздоровчу діяльність, яка дозволяє задовольнити фізіологічно необхідну норму рухової активності, що сприяє нормальному розвитку всіх систем і моторики організму [4, с. 7].

Вибір фізкультурно-оздоровчих технологій залежить, насамперед, від професійної компетентності фізичного реабілітолога, а також індивідуальних особливостей людини (віку, статі, виду і характеру захворювання, особливостей працездатності, виду порушень або відхилень у стані здоров'я) і матеріально-технічної бази.

Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології, які застосовуються в системі освіти, спрямовані на залучення людей до фізичної культури і впровадження розвивальних форм оздоровчої роботи [5, с. 56–60].

Фізкультурно-оздоровчі технології можуть здійснюватися з найрізноманітніших напрямів: шейпінг, аеробіка, фітнес, бодібілдинг, калланетик, Ізотон, а також біг, туризм, плавання як оздоровчі види спорту, інші види діяльності, які застосовуються в дозвільній діяльності.

Для реалізації якісної фізкультурно-оздоровчої роботи, створення здоров'язберігаючих умов розвитку людини, необхідно будувати освітній процес на діагностичній основі [6]. Аналіз науково-методичної літератури вказує на необхідність обов'язкових діагностичних обстежень, які включають оцінювання фізичного розвитку за антропометричними, фізіометричними і соматометричними показниками з обов'язковим проведенням порівняльного аналізу з даними попередніх обстежень і спостережень. При необхідності проводити додаткові обстеження людини в залежності від діагнозу та індивідуальних особливостей розвитку людей при плануванні й реалізації освітнього процесу.

Серед основних методичних рекомендацій, які висуваються до реабілітолога при реалізації фізкультурно-оздоровчих технологій, відносять: урахування індивідуальних особливостей людини; контроль результатів медичних оглядів, їх облік у динаміці; отримання основних педагогічних принципів (доступності, індивідуальності, поступовості, систематичності); забезпечення такого підходу до оздоровчого процесу, який гарантував би підтримання тільки сприятливого морально-психологічного клімату на заняттях.

Організовуючи фізкультурно-оздоровчу діяльність із будь-яким контингентом, фізичний реабілітолог повинен самостійно обирати форму подачі інформації, спираючись на принцип доступності. Саме в умінні організовувати заняття полягає ефективність оздоровчого процесу, який залежить від правильно підібраних форм і методів його організації. Форма навчання – це узгоджена діяльність вихователя й вихованця, яка здійснюється в певному порядку і режимі [1, с. 320–354.]. Вибір форми навчання зумовлюється програмним змістом оздоровлення відповідно до індивідуальних особливостей людини і професійної майстерності реабілітолога. Вона включає в себе не тільки систематичні цілеспрямовані заняття фізичними вправами з метою зміцнення здоров'я, але і вирішення тісно пов'язаних із ними проблем правильного харчування, психічної регуляції, формування індивідуального стилю життя, виховання активної життєвої позиції.

Не менш важливим є ведення індивідуального контролю за основними показниками розвитку, застосовуючи щоденники самоконтролю, «Екрани здоров'я» або «Паспорт здоров'я» з конкретними рекомендаціями. На основі таких даних складається методика фізкультурно-оздоровчої технології і наочно прослідковується результативність роботи.

Практичним виявом сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у фізичному вихованні є різноманітні фітнес-програми, що створені, як правило, на основі різних за характером видів рухової активності [7, с. 371].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз наукових джерел підтверджує, що головним завданням у підготовці майбутнього фахівця в закладі вищої освіти є професійно-педагогічна підготовка (методична, технічна, фізична) фахівців із фізичної реабілітації, а також формування особистості майбутнього реабілітолога, зміцнення його особистого здоров'я, формування життєво необхідних навичок і вмінь. Чітка і методично правильна організація реабілітологом фізкультурно-оздоровчої роботи ефективно впливає на рівень засвоєння необхідних життєво важливих умінь і навичок, підвищення стану здоров'я та функціональної підготовленості людини, сприяє розвитку когнітивних процесів та інтелектуальної сфери, мотивує людину до активної участі в фізкультурно-оздоровчому процесі.

Список використаних джерел

1. Булатова М. М. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні / М. М. Булатова, Ю. О. Усачов // Теорія і методика фізичного виховання / за ред. Т. Ю. Круцевич. – Київ : Олімпійська література, 2008. – Т. 2. – С. 320–354.
2. Викторов Д. В. Компетентностний подход в физкультурном образовании / Д. В. Багров. // Вестник ЮУрГУ «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2015. –Т. 15. – № 2. – С. 5–10.
3. Ільганаєва В. О. Формування професійного світогляду фахівців у галузі культури / В. О. Ільганаєва // Культура України : збірник наукових праць. – Харків, 2000. – Вип. 6. – С. 48–53.
4. Качан О. А. Упровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти : навчально-методичний посібник / О. А. Качан. – Слов'янськ : Витоки, 2017. – 138 с.
5. Когут І. О. Фізкультурно-оздоровча робота в закладах освіти / І. О. Когут, В. Л. Маринич // Актуальні проблеми фізичної культури і спорту. – 2013. – № 26 (1). – С. 56–60.
6. Круцевич Т. Ю. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч. посіб. / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня. – Київ : Олімп. л-ра, 2010. – 370 с.
7. Шинкарьов С. І., Толчева Г. В. Оздоровчі технології в системі фізичного виховання позааудиторній роботі зі студентами вищих навчальних закладів : IX Междунар. науч.-практ. конф. [«Олимпийский спорт, физическая культура, здоровье нации в современных условиях»]. – Луганск : Изд-во ЛНУ имени Тараса Шевченко, 2012. – С. 371–375.
8. Шиян Б. М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття / Б. М. Шиян // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні : зб. наук. пр. – Рівне : Принт Пауз, 2001. – Вип. 2. – С. 371–374.
9. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності / О. М. Марущак // Креативна педагогіка : [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2016. – Вип. 11. – С. 97–108.

10. Усачев Ю. А. Физкультурно-оздоровительные технологии формирования фитнес-культуры студентов : учебное пособие / под ред. Ю. А. Усачева. – Киев : Издательство «Логос», 2015. – 200 с.

References

1. Bulatova, M. M., & Usachev, Yu. O. (2008). Modern Physical Culture and Health Technologies in Physical Education. *The theory and method of physical education*, Vol. 2, 320–354 (in Ukr.)
2. Viktorov, D. V. (2015). Competitive Campaign in Physical Education. *Bulletin YUURSU «Education, health care, physical culture»*, Vol. 15, Part. 2, 5–10 (in Ukr.)
3. Il'ganayeva, V. O. (2000). Formation of professional outlook of specialists in the field of culture. *Culture of Ukraine: collection of scientific work*, 6, 48–53 (in Ukr.)
4. Kachan, O. A. (2017). *Implementation of innovative technologies in physical culture and health and sports activities of educational institutions: a teaching manual*. Slavyansk (in Ukr.)
5. Kogut, I. O., & Marinych, V. L. (2013). Physical culture and health work in educational institutions. *Actual problems of physical culture and sports*, 26 (1), 56–60 (in Ukr.)
6. Krusevich, T. Yu., Bezverhnya, H. V. (2010). *Recreation in the physical culture of different population groups: teaching methods*. Kyiv (in Ukr.)
7. Shynkarov, S. I., & Tolchyva, G. V. (2012). Health-improving technologies in the system of physical education in non-audiences work with students of higher educational institutions. *Olympic sport, physical culture, health of the nation in modern conditions: IX Internat. scientific practice. conf. Lugansk: Publishing House of Taras Shevchenko National University* (in Ukr.)
8. Shiyan, B. M. (2001). Training of Physical Education Teacher of the Third Millennium. *Concept of development of the field of physical education and sport in Ukraine: collection of scientific work*. Rivne: Print Pause, 2, 371–374 (in Ukr.)
9. Maruschak, O. M. (2016). *Concept in pedagogical activity*. Creative pedagogy: Sciences.-method. journal. Zhitomir, 11, 97–108 (in Ukr.)
10. Usachev, Yu. A. (2015). *Physical Fitness and Fitness Technologies for the Formation of Fitness-Culture of Students: Textbook*. Kyiv: Publishing house «Logos» (in Ukr.)

Abstract. *BESPALOVA Oksana Aleksandrovna. Methodical features of the use of physical culture and health technologies in the professional activity of the rehabilitation.*

Introduction. *The role of a modern physical rehabilitation specialist is especially important in the field of physical culture and health activities, since they perform important social functions related to the formation of healthy lifestyle skills and the physical improvement of members of society. The problem of training future specialists in physical rehabilitation to the use of physical culture and health technologies is extremely relevant and requires the creation of an appropriate model for its implementation.*

Purpose. *A high level of professional training for future specialists in physical rehabilitation can be achieved through a model based on the training of specialists, which should include an assessment of the professional qualities of a specialist in the field of physical culture and health activities.*

Methods. *To form the professional competence of future specialists in physical rehabilitation at the highest level in the following components: communication activities; the ability to apply methods and means of physical fitness; ability to self-development.*

Originality. *Difficulties in preparing a modern specialist in the field of physical culture and health work lead us to the assumption that modern methods of training specialists should be modernized to a greater extent.*

Results. *During the study, it was discovered that future physical rehabilitation specialists should have theoretical knowledge and ability to apply their acquired knowledge and professional skills.*

Conclusion. *The main task of preparing a future specialist in a higher educational institution is vocational and pedagogical training (methodical, technical, physical) of specialists in physical rehabilitation, as well as formation of the personality of the future rehab, strengthening of his personal health, the formation of vital skills and abilities.*

Key words: *physical culture and health technologies; professional activity; physical rehabilitation; health; motor activity; restoration; means of physical culture; fitness technology.*

Одержано редакцією 11.01.2018
Прийнято до публікації 18.01.2018

УДК 37.036: 378 (045)

БІЛАН Валентина Андріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
спеціальної освіти, Уманський державний
педагогічний університет імені Павла Тичини,
Україна
e-mail: valentinaandreevna72@gmail.com

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ В КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ ДЕФЕКТОЛОГА

***Анотація.** Визначено зміст поняття «естетотерапія», «арт-терапія», розглянуто форми і методи арт-терапевтичної роботи дефектолога з дітьми. Проаналізовано базові чинники дії методу арт-терапії на розвиток особистості та інтеграцію в сучасне суспільство дітей із порушеннями психофізичного розвитку. Наголошено на важливості арт-терапії, яка може застосовуватися як окрема форма лікування при нервово-психічних розладах або стати доповненням до основної терапії та є невід'ємним елементом для розвитку дітей з особливими потребами.*

Здійснено обґрунтування необхідності впровадження в корекційно-педагогічну роботу дефектолога технології естетотерапії. Акцентовано увагу на тому, що методи естетотерапії широко застосовуються в роботі педагога-дефектолога як засіб реставрації почуттів гідності, реабілітації та реадптації дітей із порушеннями психофізичного розвитку.

***Ключові слова:** педагог-дефектолог; корекційно-педагогічна діяльність; арт-терапія; форми арт-терапії; діти з порушеннями психофізичного розвитку; корекція; форми; методи.*

Постановка проблеми. Реформування освіти в Україні є стратегічним загальнонаціональним пріоритетом державної політики. Особливої уваги й підтримки від держави потребують діти з обмеженими можливостями. Розроблена в Україні Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами спрямована на створення державної підтримки цих дітей, надання рівних можливостей для отримання ранньої корекційної допомоги, здобуття якісної освіти, надаючи цьому спектру проблематики особливої значущості. Актуальним залишається й пошук нових підходів щодо організації освітнього процесу в спеціальних загальноосвітніх закладах, перспективних технологій розвитку, навчання та виховання, трудової та професійної підготовки осіб з особливими потребами, їхньої інтеграції в суспільство.

Нині в центрі уваги – учень, його особистість, неповторний внутрішній світ. Тому основна мета сучасного педагога-дефектолога – вибрати методи і форми організації освітньої діяльності учнів, які оптимально відповідають поставленій меті розвитку і корекції особистості учнів з обмеженими можливостями здоров'я. Одним із напрямів в корекційній роботі дефектолога належить арт-терапії [2]. Ефективність цього методу ґрунтується на розумінні людини як творчої особистості, котра з певних причин обмежена фізичними і психічними вадами [4, с. 126]. Творча діяльність стимулює бажання дитини-інваліда спілкуватися, розширювати міжособистісні стосунки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вдосконалення професійної підготовки педагога-дефектолога корекційної освіти широко розроблялася і розробляється в корекційній педагогіці. Вона є предметом дослідження багатьох учених, зокрема: Р. Агавелян, В. Бородіна, І. Бгажнокова, І. Єременко, С. Забрамної, В. Кащенко, І. Колесника, М. Кота, С. Миронової, Н. Назарова, Л. Одинченко, Ю. Пінчук, Л. Руденко, В. Селіверстова, В. Синьова, З. Смирнова, О. Черкасова, А. Шевцова, М. Шеремет, Л. Шипіцина та ін., проте питання якісної підготовки фахівців вимагають її вдосконалення. Специфіка трудової діяльності педагога-дефектолога ставить особливі вимоги до самого освітнього процесу і його результату, високий рівень яких залежить від добре налагоджених гуманних узаємин. Тому

особливої уваги заслуговують застосування арт-терапії в корекційно-педагогічній діяльності дефектолога. В Україні питання впливу арт-терапії на дітей досліджують багато вчених-теоретиків і практиків (Г. Батищева [2], О. Вознесенська [3], Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Ещенко, О. Пилипенко [4], Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пинчук, А. Чуприков, Т. Яценко та ін.). Російськими вченими А. Копитіним і О. Свистовською узагальнено основні принципи і робочі прийоми застосування арт-терапії в роботі з дітьми як засобу розвитку певних особистісних якостей і вмінь, запропоновано підходи до діагностики і корекції емоційних розладів у дітей.

Мета статті: розглянути форми і методи арт-терапевтичної роботи педагога-дефектолога з різними категоріями дітей із порушеннями психофізичного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін арт-терапія став застосовуватися в нашій країні порівняно недавно, і в перекладі з англійської означає «лікування, що засноване на заняттях художньою творчістю», хоча як засіб лікування душі пластичні мистецтва були відомі задовго до виникнення уявлення про терапевтичні методи. Кращі зразки архітектури, культових споруд, релігійного живопису і скульптури були завжди спрямовані на оздоровлення душі, народження світлих почуттів, позбавлення деструктивних імпульсів і станів. Проте, окремий науковий напрям психології та медичної практики, арт-терапія виокремилася лише на початку XIX століття, коли французький лікар-психіатр Ж.-Е. Ескероль як експериментальне лікування ввів музикотерапію у психіатричні заклади. Що ж стосується офіційного введення терміну «арт-терапія» у науковий обіг, то ця подія датується 1938 роком, коли британський художник А. Хілл уперше описав свій досвід роботи з хворими на туберкульоз. Спочатку арт-терапія виникла в контексті теоретичних ідей З. Фрейда і К. Юнга, а в подальшому набувала більш широку концептуальну базу, включаючи гуманістичні моделі розвитку особистості К. Роджерса і А. Маслоу.

На думку К. Юнга, мистецтво, особливо арт-терапія, що на ньому ґрунтується, значною мірою полегшують процес індивідуалізації саморозвитку особистості на основі встановлення зрілого балансу між несвідомим і свідомим «Я». Що стосується спеціальної освіти, то слід зазначити, що кінець минулого століття ознаменувався активізацією інтересу науковців усіх провідних країн (США, Західна і Східна Європа) до можливостей застосування методів арт-терапії в роботі з дітьми з особливими потребами. Цілі і напрями арт-терапевтичної роботи були сформульовані О. Леонтьєвим, Л. Виготським, А. Венгером, Д. Ельконіним, О. Каравановою та визначаються такими принципами: системності занять; гуманістичної спрямованості арт-терапевтичного процесу, який визначає необхідність гармонічного сполучення цілей суспільства і особистості, орієнтації арт-терапевтичного процесу на особистісні можливості дитини, її інтереси і потреби; єдності діагностики і корекції, які відображають цілісність процесу надання арт-терапевтичної допомоги у процесі розвитку дитини. Арт-терапевтична робота будується на основі принципу врахування структури дефекту і потенційних можливостей дитини «зони найближчого розвитку» за Л. Виготським, тобто врахування здібностей дитини, яка має будь-яку структуру дефекту, а у процесі співробітництва з дорослими дитина може освоювати і засвоювати нові засоби дій.

Слід зазначити, що терапія мистецтвом у наш час широко застосовується у спеціальних медико-психолого-соціальних центрах, спеціальних (корекційних) дошкільних і шкільних закладах. Таке широке застосування арт-терапії пояснюється притаманним їй колом функцій: діагностичної, корекційної, розвивальної, навчальної, реабілітаційної, виховної, психотерапевтичної, соціальної. Мета арт-терапії полягає в корекційній і терапевтичній дії мистецтва на дитину та виявляється в перебудові психотравмуючої ситуації за допомогою музики, живопису, казок, ляльок, драми, виведенні почуттів і переживань через художньо-творчу діяльність.

Загальноновизнано, що арт-терапія ідеально підходить для роботи з дітьми, які мають проблеми (мовні, поведінкові, емоційні, сімейні, шкільні та ін.). Тут актуальне поєднання арт-терапії з корекційно-розвивальним навчанням, оскільки останнє спрямоване на виправлення недоліків і дефектів дитини з одночасним розвитком, розкриттям її потенційних можливостей. У навчанні та вихованні дітей з особливими потребами арт-терапія має декілька видів: музикотерапія, ізотерапія, казкотерапія, лялькотерапія, драматерапія. У той самий час чіткого визначення лялькотерапії поки немає. Різні автори відносять лялькотерапію або до арт-терапії (Г. Денисова, Л. Либідєва), або до ігротерапії (А. Тащева, С. Гриднева), або виокремлюють (А. Татаринцева). Так, у своїй науковій праці М. Герньєр досліджував застосування лялькового театру як методу арт-терапії для роботи з емоційними розладами в дітей. Він наголошував на тому, що дана техніка включає в себе діагностичні та терапевтичні аспекти застосування театрального мистецтва, адже його можливості спрямовані на соціалізацію, самовираження та відпрацювання емоційних конфліктів через створення ляльки, постановки вистави і власне певної сценічної дії в цьому спектаклі. Зокрема, науковець розглядав лялькотерапію як метод арт-терапії, що найкраще застосовувати у груповій терапії, адже для дитини «це безпечний канал зв'язку з іншими людьми», який дозволяє їй «висловлювати свої ідеї й почуття вільно, анонімно «ховаючись за лялькою». Світ дитини – це світ дії й діяльності, а за допомогою лялько-терапії створюється можливість увійти в цей світ. Слід зазначити, що правильний підбір іграшок і ляльок має велике значення: це можуть бути звичайні ляльки, іграшки або лялькові будинки, які зображують членів сім'ї дитини, які надають можливість дітям безпосередньо виражати свої почуття. Коли діти розігрують сцени з ляльками, то є можливість спостерігати відношення між членами сім'ї: суперництво чи суперечки між братами або сестрами, піклування членів родини одне про одного та інше. Дитина робить це, не відчуваючи себе відповідальною за те, що говорить, що дозволяє «розкрити негативні почуття до батьків, сестер і братів». На психологічному рівні ляльки сприяють і допомагають спрямовувати і коригувати особистісно орієнтований розвиток, рятують дитину від стресу, фобій.

Арт-терапія може застосовуватися як окрема форма лікування при нервово-психічних розладах або стати доповненням до основної терапії. Вона є невід'ємним елементом для розвитку дітей з особливими потребами, а також виступає як один із засобів розвитку дітей. Одним із різновидів арт-терапії є ігротерапія. Ігротерапія – це психокорекційне застосування гри, яке сильно впливає на розвиток особистості, сприяє створенню близьких стосунків між учасниками групи, допомагає зняти напруженість, підвищує самооцінку, дозволяє повірити в себе в різних ситуаціях спілкування, оскільки у процесі гри знімається небезпека соціально значущих наслідків. Як естетичний засіб корекційно-педагогічної праці дефектолога гра здатна активізувати емоційні резерви особистості. Окрім того, що вона полегшує оволодіння учнями знаннями, навичками й уміннями, усувається ще й проблема неоднорідності учнівського колективу завдяки урізноманітненню ролей і врахуванню індивідуальних особливостей кожного вихованця (сором'язливість, замкнутість, невпевненість, пасивність). Умовність ігрової ситуації дає змогу знизити психологічну напругу учасників освітнього процесу, підвищити їхню емоційну контактність: «сховавшись» за роль, сором'язливій людині легше говорити. Саме це забезпечує позитивний терапевтичний ефект. Завдяки комунікативній формі, естетичному способу засвоєння світу, гра споріднена з мистецтвом.

Ізотерапія – терапія образотворчою творчістю, у першу чергу, малюванням. Спонтанний творчий малюнок, який допомагає відчути, зрозуміти себе і вільно виражати свої думки й почуття, відображає теперішнє й допомагає моделювати майбутнє, позитивно

впливає на активізацію взаємодії абстрактно-логічного і конкретно-образного мислення, розвиває психічні процеси (зір, увагу, пам'ять, уяву, рухову координацію, мову). На сучасному етапі розвитку ізотерапія застосовується для психолого-педагогічної корекції стану дітей із невротичними, психосоматичними порушеннями, у яких наявні труднощі в навчанні й соціальній адаптації, в умовах внутрішньо-сімейних конфліктів. Образотворче мистецтво являю собою гру кольору, форми, руху, динаміки. Образотворча діяльність дозволяє людині відчувати і розуміти себе, виразити вільно свої думки, емоції і почуття, мрії і надії, бути самим собою, а також звільнитися від негативних переживань минулого. Це не лише відображення у свідомості дитини навколишнього світу і соціальної дійсності, але й її моделювання, вираження відношення до неї.

Ізотерапія не вимагає художніх навичок або здібностей до образотворчого мистецтва, тому кожна дитина може брати участь у цій роботі. Малюнки і вироби відображають думки і настрої дітей, дозволяють діагностувати психологічні відхилення в розвитку (неврози, стрес). На заняттях дитина вільно проявляє свою фантазію. Застосування підручного матеріалу (глина, гуаш, нитки, макарони, камені і пісок) розвиває дрібну моторику. Саме тому мистецтво як корекційно-педагогічний засіб у роботі дефектолога, відіграє особливу роль, адже, на переконання Ю. Борєва, саме воно робить особистість істинно людиною, безпосередньо впливає на її індивідуальне, сокровенне світовідчуття.

У перші роки життя дитини воно сприяє розвитку сенсорно-моторної координації, формує зорові образи, допомагає оволодінню формами, сприяє розвитку міжпівкульної взаємодії, оскільки у процесі малювання координується конкретно-образне мислення, яке пов'язане з роботою правої півкулі, та абстрактно-логічне, за яке відповідальна ліва півкуля головного мозку (В. Мухіна, Д. Узнадзе). Дитинство – період інтенсивного становлення фізіологічних і психічних функцій. «Дитина мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями», – уважав К. Ушинський, закликаючи дорослих опиратися на ці особливості дитячого мислення. Доведено, що кожна людина, зокрема й дитина, може сприймати чи відштовхувати той чи той колір. Н. Погосова на основі спостережень за дітьми визначила, якому кольору вони надають перевагу. З'ясувалося, що збуджена гіперактивна дитина завжди одягає гарну синю накидку зі срібною тасьмою. Більш за все, підсвідомо вона прагне до заспокоєння та відпочинку. Повільні та невпевнені в собі діти люблять гратися в «червоній кімнаті»: можна припустити, що вібрації червоного кольору несуть їм життєву силу, активність, віру в себе. У цілому під час роботи з кольорами безвольні, нерішучі діти набували впевненості і сміливості, а занадто рухливі уповільнювалися.

Ігрові форми мистецтва відрізняються своїм різноманіттям. Написання віршів, гра у звуки, склади, слова дають змогу дитині розвивати уяву, інтуїтивно відчувати духовність думки. Музика розглядається як гра, дозвілля духу. Музична терапія може бути ефективною для створення сприятливих психологічних умов при формуванні творчих якостей у дітей молодшого віку. Крім того, це метод корекції функціональних рухових, психогенних або соціальних відхилень, оскільки за допомогою специфічних форм і засобів впливає на дітей із соціальними, психічними і соматичними відхиленнями, є джерелом активізуючої творчості й соціальної стимуляції, що позитивно впливає на емоційну і вольову сферу дитини [2, с. 135]. Застосування музики допоможе знизити інтенсивність емоційних реакцій, зокрема, замкнутості. Впливаючи на психоемоційний стан дитини, музика вможливує певні гормональні і біохімічні зміни в організмі, позитивно впливає на інтенсивність обмінних процесів. Позитивні емоції, що виникають під час звучання музики, стимулюють інтелектуальну діяльність дитини [2, с. 167]; у замкнутих дітей поліпшується комунікабельність, формуються навички спілкування, виникають доброзичливі зв'язки з однолітками. Боязкі діти в

період адаптації набувають упевненості. Справді, спілкування з мистецькими творами й заняття художньою творчістю сприяють формуванню в дитини певних знань, ідей і ціннісних орієнтацій, викликають позитивні психологічні стани, емоції, настрої, естетичної насолоду, надають змогу вільно самовиражатися. Завдяки такому ефекту в корекційній психолого-педагогічній теорії і практиці виник і бурхливо розвивається естетотерапевтичний напрям. Про це свідчать праці А. Авраменко [1], О. Сороки [8], О. Федій [9; 10] та інших учених.

На переконання О. Федій, естетотерапія – інтегроване поняття, що охоплює два складники: естетичний (із грецьк. *aisthetikos* – чуттєвий) і терапія (із грецьк. *therapeia* – лікування). «Це своєрідне педагогічне «лікування» людської душі за допомогою різноманітних засобів впливу на емоційно-чуттєву сферу індивіда (гра, спілкування, мистецтво, природа, рух, фольклор), яке передбачає усунення психологічного дискомфорту і створення умов щодо творчої реалізації особистості» [9, с. 236]. Так, загалом у мистецтві виокремлено музичні (музико-, вокало-, звукотерапія), образотворчі (арттерапія) засоби. У синтетичних мистецтвах фігурують театральні (психо-, маско-, іміджтерапія), хореографічні (формо-, ритмо-, танцетерапія), фотографічні (фототерапія), телевізійні (ТВтерапія) і фольклорні (фольктерапія) засоби. У царині природи розрізняються такі засоби, як ландшафт (натуртерапія), пісок (пісочна терапія), каміння (літотерапія), вода (акватерапія), повітря (аеротерапія), рослини (фіто-, квітко-, дендротерапія), шум (шумотерапія), тварини (анімотерапія – іппо-, феліно-, кінесте, пет-, дельфінотерапія), аромат (аромотерапія), смак (смакотерапія), колір (кольоротерапія), світло (світлотерапія). З духовної сфери взято релігійний засіб у формі віротерапії. Естетико-лікувальними засобами вважається казка (казкотерапія) і лялька (лялькотерапія), а також гра (ігротерапія) та образ (імаготерапія).

Тому можемо відзначити, що методи естетотерапії широко застосовуються в роботі педагога-дефектолога, як засіб реставрації почуттів, гідності, набуття стресотолерантності, реабілітації та реадaptaції дітей із порушеннями психофізичного розвитку.

Висновки. Таким чином, ми бачимо, що арт-терапія є ефективним методом оздоровлення, гармонізації, викликає в дітей позитивні емоції, розширює їхній словниковий запас, формує навички спілкування, збагачує когнітивну сферу відповідними поняттями і знаннями. Вправи з арт-терапії є інструментом для вивчення почуттів, ідей і подій, розвитку міжособистісних навичок і відносин, зміцнення самооцінки, упевненості, створення більш упевненого образу себе як особистості. За допомогою музичних, образотворчих, театралізованих і художньо-літературних ігор у дітей коригується емоційна й пізнавальна сфери, формуються уявлення про довкілля, інформаційний досвід, удосконалюється комунікативна діяльність.

Список використаних джерел

1. Авраменко М. Л. Методичні рекомендації з використання методів арт-терапії в реабілітації людей з проблемами психічного здоров'я / М. Л. Авраменко. – Київ : Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів, 2008. – 55 с.
2. Батищева Г. О. Музикотерапія як метод психокорекції / Г. О. Батищева // Профілактика і терапія засобами мистецтва : наук.-метод. пос. / під заг. ред. О. І. Пилипенка. – Київ : А.Л.Д., 1996. – 231 с.
3. Вознесенська О. І. Особливості арт-терапії як методу / О. І. Вознесенська // Психолог. – 2005. – № 10. – С. 5–8.
4. Пилипенко О. І. Образотворча терапія як метод соціально-профілактичної роботи / О. І. Пилипенко // Профілактика і терапія засобами мистецтва. – Київ : А.Л.Д., 1996. – 124 с.
5. Практикум по арт-терапии / [под ред. А. И. Копытина]. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 448 с.
6. Психотерапевтическая энциклопедия / [под ред. Б.Д. Карвосарского]. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 398 с.
7. Реабилитация звуками природы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://reabi.ru>
8. Сорока О. В. Арттерапія в соціальній сфері : [курс лекцій] / О. В. Сорока. – Тернопіль : ТНПУ, 2008. – 86 с.

9. Федій О. А. Естетотерапія : навчальний посібник / О. А. Федій. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 256 с.
10. Федій О. А. Природні засоби естетотерапії у професійній діяльності сучасного вчителя / О. А. Федій // Педагогічні науки. Профільна освіта : Збірник наукових праць. – Суми : Видавництво Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. – Ч. 1. – С. 256–265.

References

1. Avramenko, M. L. (2008). *Methodical recommendations on the use of art therapy methods in rehabilitation of people with mental health problems*. Kyiv: All-Ukrainian Center for the Professional Rehabilitation of the Disabled (in Ukr.)
2. Batyshcheva, H. O. (1996). *Music Therapy as a Method of Psychocorrection*. Prophylaxis and therapy by means of art: [sciences methodic manual]. Kyiv: A.L.D. (in Ukr.)
3. Voznesenska, O. I. (2005). Peculiarities of art therapy as a method. *Psykholog (Psychologist)*, 10, 5–8 (in Ukr.)
4. Pylypenko, O. I. (1996). Fine therapy as a method of social and preventive work. *Profilaktyka i terapiia zasobamy mystetstva (Prophylaxis and therapy by means of art)*. Kyiv: A.L.D. (in Ukr.)
5. *Workshop on art therapy* [ed. by Kopyitina, A. I.]. (2000). Sankt-Peterburg: Piter (in Russ.)
6. *Psychotherapeutic Encyclopedia* [ed. by Karvosarskov, B. D.]. (1999). Sankt-Peterburg: Piter (in Russ.)
7. *Rehabilitation with the sounds of nature*. Retrieved from <http://reabi.ru>. (in Russ.)
8. Soroka, O. V. (2008). *Art therapy in the social sphere: [course of lectures]*. Ternopil: TNPU (in Ukr.)
9. Fedii, O. A. (2007). *Aesthetics therapy: [tutorial]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury (in Ukr.)
10. Fedii, O. A. (2009). Natural aesthetic therapy in the professional activity of a modern teacher. *Pedahohichni nauky. Profilna osvita: Zbirnyk naukovykh prats (Pedagogical sciences. Professional education: Collection of scientific works)*. Sumy: Vydavnytstvo Sum DPU im. A. S. Makarenka, pat1, 256–265 (in Ukr.)

Abstract. BILAN Valentina Andryivna. ART THERAPY AS ONE OF THE METHODS OF AESTHETHERAPY IN CORRECTION AND PEDAGOGICAL WORK OF DEFECTOLOGY

Introduction. *The article is defined the meaning of the term “aesthetic therapy”, “art therapy”, the forms and methods of art-therapeutic work of the defectologist with children are considered; the basic factors of the method of art therapy for the development of personality and integration into the modern society of children with disorders of psychophysical development are determined. The purpose of the article is characterized the forms and methods of art-therapeutic work of the pedagogue-defectologist with different categories of children with disorders of psychophysical development. In the article the author emphasizes the importance of art therapy, which can be used as a separate form of treatment for neuropsychiatric disorders or to complement the basic therapy and is an main part of the development of children with special needs. It has been defined the expediency of use of game therapy and art-therapy in work with children with special needs that positively influence the activation of the interaction of abstract-logical and specific thinking in children, develop mental processes, help to relieve tension, increase self-esteem, allow to believe in yourself in different situations of communication.*

The purpose of the article: to consider forms and methods of art-therapeutic work of the teacher-defectologist with different categories of children with disorders of psychophysical development.

Results. *In the article has been made the necessity of introducing the correctional and pedagogical work of the defectologist of technology - aesthetic therapy. It is determined that methods of aesthetic therapy are widely used in the work of the pedagogue-defectologist as a means of restoration of feelings, dignity, acquisition of stress tolerance, rehabilitation of children with disorders of psychophysical development. It has been based on the analysis conducted, the author concluded that art therapy is an effective method of recovery and harmonization. Art therapy exercises are an instrument for studying feelings, ideas and events, developing interpersonal skills and relationships, strengthening self-esteem, confidence, creating a more confident image of yourself as an individual.*

Conclusion. *The investigated issue of the use of forms and methods of art-therapeutic work of the pedagogue-defectologist with different categories of children with disorders of psychophysical development opens the prospects for the development and substantiation of the method of art-therapeutic work with the specified category of children in educational institutions.*

Key words: *pedagogue-dialectologist; correctional-pedagogical activity; art-therapy; children with disorders of psychophysical development; correction; forms of art therapy; methods of art therapy.*

*Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 17.01.2018*

УДК 378 (045)

БУРИЙ Сергій Володимирович,
старший науковий співробітник Науково-
дослідного центру Військового інституту,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка, Україна
e-mail: vadr66@rambler.ru

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ У ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ПРИ ФОРМУВАННІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

***Анотація.** Розглянуто наукові дослідження щодо теорії значення рушійних сил і діяльнісного процесу в системі освіти та їх практичне значення при формуванні знань, навичок і вмінь з управлінської культури майбутніх офіцерів. Розкрито і науково обґрунтовано педагогічні умови, які визначають забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх офіцерів, а саме: організаційні, методичні, психолого-педагогічні. Системний підхід в освітньому процесі управлінської підготовки військових становить основу в формуванні високого військового професіоналізму, який має складниками: систему професійних знань і вмінь з управління військовим підрозділом, навчання й виховання підлеглого особового складу; систему поведінкових якостей; систему морально-психологічних якостей. Теоретично обґрунтовано управлінську культуру офіцера та її практичне значення для офіцера при виконанні ним соціально значущих професійних обов'язків.*

До системи формування управлінської культури майбутніх офіцерів віднесено створення професійно орієнтованого освітнього середовища у військовому закладі вищої освіти. Обґрунтовано зміст навчальної експериментальної дисципліни змісту «Основи управлінської культури», де враховано цілі, завдання, принципи і специфіку сформованої управлінської культури офіцера, забезпечення міжпредметних зв'язків між навчальними дисциплінами, які створюють сприятливі організаційні й педагогічні умови для цілеспрямованого розвитку управлінської культури майбутніх офіцерів.

Акцентовано, що майбутній офіцер у процесі навчання у ВВЗО повинен оволодіти загальнотеоретичними основами дисциплін, що необхідні для їхньої управлінської підготовки, науково-методичними й організаційно-педагогічними вміннями.

***Ключові слова:** управлінська культура офіцера; системний підхід; управлінська підготовка; вищий військовий заклад освіти; освітня діяльність; практична підготовка; міжпредметні зв'язки; умови.*

Постановка проблеми. Ефективне формування управлінської культури в майбутніх офіцерів тактичного рівня передбачає застосування системного підходу, оскільки система надає можливості воєдино вишикувати всі складники управлінської підготовки у вищому військовому закладі світи (далі ВВЗО), які відповідно і є складниками системи професійної підготовки в цілому. Застосування системного підходу в педагогічній науці є головним, оскільки система педагогічних понять, що представлена у взаємозв'язку їх один з одним, є не що інше, як сукупність понять, які формують одне розвинене поняття, що виражає сутність предмета даної науки. Для педагогіки роль такого стрижньового поняття, як системний підхід, виконує роль педагогічного процесу. Це поняття, з однієї сторони, позначає весь комплекс явищ, які вивчаються педагогікою, а з другої – виражає сутність цих явищ.

Випускники у процесі управлінської підготовки – це офіцери тактичного рівня, які отримують достатні знання й розуміння процесів планування, підготовки, ведення і забезпечення бою загальновійськовим підрозділом (тактичною групою). Отримані

знання і сформовані навички дозволять їм приймати обґрунтовані рішення в бойових умовах, вирішувати нетипові завдання, віддавати накази (розпорядження), нести відповідальність за їх виконання.

Аналіз досліджень і публікацій та визначення невіршених раніше частин загальної проблеми. У педагогічній науці аналізуються та обґрунтовуються значення рушійних сил освітнього процесу для ефективного опанування начальним матеріалом, тенденції розвитку освіти такими науковцями, як М. А. Данілов, Т. М. Десятов, В. І. Загвязінський, Ю. К. Бабанський та інші. Теорію та значення системного підходу розкривають Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, А. Г. Кузнецова, В. С. Маслов, В. С. Рижиков та інші. Модель розвитку військової освіти й управлінської культури офіцера обґрунтовується у працях М. І. Нецадима, О. А. Прохорова, А. О. Кучерявого, О. М. Маслія, Р. В. Торчевського та багатьох інших.

Визначення невіршених раніше частин загальної проблеми. Використання безпосередньо системного підходу щодо формування управлінської культури майбутнього офіцера не мало практичного застосування в освітньому процесі вищого військового навчального закладу (далі ВВНЗ).

Метою статті теоретичний аналіз літературних джерел та наукове обґрунтування використання системного підходу при формуванні управлінської культури майбутніх офіцерів в процесі практичної підготовки у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування управлінської культури в процесі професійної підготовки офіцерів тактичного рівня передбачає підготувати всебічно розвинутих, кваліфікованих конкурентоздатних військових фахівців, які здатні виконувати типові службові обов'язки відповідно до займаної посади за військовою спеціальністю.

В. І. Загвязінський [1], досліджуючи провідну роль системності в освітньому процесі, запропонував інше обґрунтування, розвиток і конкретизацію суперечності, що виявлена М. А. Даниловим, сформулювавши основну суперечність освітнього процесу як «суперечність між втіленою в діяльності учня досягнутим рівнем знань, розвитку, відношенням до навчання та необхідним рівнем, що знаходиться в найближчій перспективі, закономірно зростає з досягнутого рівня» [1].

Ю. К. Бабанський, прагнучи визначити якісну своєрідність системи рушійних сил усього педагогічного процесу в цілому, а не тільки процесу навчання, як основу розглядав суперечність між вимогами пізнавального, практичного, суспільно-корисного характеру, що висувалися, та реальними можливостями з їх реалізації [2].

Річ у тому, що виходячи з положень діяльнісного (системного) підходу (О. М. Леонтьєв), виховання не може здійснюватися поза діяльністю, воно, по суті, і полягає в залученні учня до відповідної діяльності на відповідних мотивах, у ході якої і відбувається зміна особистості курсанта. Причому, якщо в звичайній діяльності розвиток особи суб'єкта виступає як побічний, супутній продукт, повністю підлеглий безпосередній меті діяльності, то у виховній діяльності результат лежить у площині вирішення протиріччя між ціллю в об'єкті (мета діяльності зі «зміни природи людьми») і ціллю в суб'єкті (мета діяльності зі «зміни людей людьми») або в іншому формулюванні – між педагогічними цілями і цілями самих курсантів [3].

Після проведення аналізу А. Г. Кузнецовою великого числа праць із системної проблематики, вона стверджує, що в даний період (до середини 80-х рр. збіглого століття) специфіка соціальних систем реально вивчалася недостатньо і ще менше враховувалася при застосуванні системного підходу до соціальних об'єктів. Тільки спеціальна робота з узагальнення розрізнених думок, яка не була ніким виконана в той час у Радянському Союзі (та і за кордоном такі роботи виникли лише до середини 80-х рр.), дозволяє синтезувати характеристики соціальних систем як специфічних

об'єктів системного дослідження: процесів, що визначають характер усіх структур соціальної системи; багатообразних і динамічних відносин соціального явища з тими, що детермінують його суспільними макросистемами; нерозривну єдність об'єктивного і суб'єктивного; складну внутрішню структуру, у якій причинно-наслідковий зв'язок є лише одним із видів взаємозалежностей; здатність реагувати на процес пізнання, прогнозування і проектування системи; вірогідність; самоорганізація; самоврядування; рефлексія; ціннісна орієнтованість; цілеспрямованість; унікальність; різноманітність [4].

Відповідно поступово формувалися специфічні вимоги до соціального пізнання, інструментів системного дослідження соціальних об'єктів. Педагогічний процес, таким чином, є спеціально організованою взаємодією педагогів і вихованців (педагогічна взаємодія або система) з приводу змісту освіти з застосуванням засобів навчання і виховання (педагогічних засобів) з метою вирішення завдань освіти, що спрямовані на задоволення потреб як суспільства, так і самої особи в її розвитку і саморозвитку.

У психологічній теорії діяльності в рамках теоретичних поглядів Л. С. Виготський [5], О. М. Леонтьєв [3] виділяють систему з трьох основних видів людської діяльності – трудової, ігрової й навчальної. Усі ці види тісно взаємозалежні та взаємопов'язані. Значення системного підходу аргументовано показав у своїх працях О. М. Леонтьєв: «Для опанування досягненнями людської культури, – писав він, – кожне нове покоління повинне здійснити діяльність, аналогічну (хоча і не тотожну) тій, яка стоїть за цими досягненнями» [3]. От чому, щоб підготувати вихованців до самостійного життя і різносторонньої діяльності, необхідно в міру можливостей залучити їх у ці види діяльності, тобто організувати повноцінну в соціальному і етичному відношенні життєдіяльність.

Спираючись на дослідження В. С. Маслової [6], можна виділити ряд структурних елементів, що характеризують сутність соціокультурної підготовки як системи: визначення, усвідомлення і постановка всієї сукупності цілей і завдань соціокультурної підготовки на всіх етапах професійної підготовки офіцера-миротворця; усебічне вивчення й констатація наявного рівня соціокультурної підготовки особи на конкретному етапі життєвого і службового шляху, а також виявлення і врахування основних тенденцій цього розвитку; комплексне і творче застосування системи методів, засобів, форм і прийомів соціокультурної підготовки, вибір їх оптимального співвідношення з урахуванням індивідуальних особливостей офіцера, службових умов його миротворчої діяльності; цілеспрямоване педагогічне спрямування соціокультурного самовиховання слухача-офіцера [6].

На основі результатів теоретичного узагальнення проблеми системного підходу в освітньому процесі вищого військового закладу освіти і проведення факторного аналізу О. А. Прохоров визначає педагогічні умови забезпечення якісної системної професійної підготовки майбутніх офіцерів, а саме: *організаційні* (забезпечення відповідної матеріально-технічної бази, укомплектованість педагогічними кадрами відповідного рівня, упровадження нових форм організації освітнього процесу, створення професійного середовища через міжсуб'єктну взаємодію з курсантом і потенційним замовником); *методичні* (удосконалення науково-методичного забезпечення освітнього процесу, функціонування системи методичної допомоги викладачам); *психолого-педагогічні* (забезпечення позитивної мотивації навчання, суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-курсант»; індивідуалізація і диференціація освітнього процесу) [7].

До педагогічних умов системи розвитку управлінської культури магістрів військового управління Р. В. Торчевський відносить модель розвитку управлінської культури, методику її розвитку, критерії оцінювання її розвиненості [8].

Особливістю освітнього процесу ВВЗО М. І. Нецадим відмічає: методи співпраці, діалогічної взаємодії, дослідження, проектування, моделювання, проблемного навчання; інформаційні комп'ютерні технології; планування, жорсткий контроль за освітньою діяльністю [9].

За дослідженням М. І. Нецадима, деякі автори ототожнюють ефективність із продуктивністю або результативністю діяльності, інші – розглядають її з результативно-витратного погляду [9, с. 552–553].

У своєму науковому пошуку О. М. Маслій переконливо доводить, що організаційно-педагогічні умови формування офіцера як фахівця – це такі обставини і способи управління й організації їхньої підготовки у ВВЗО, що спрямовують розвиток професійно важливих для означеної сфери якостей особистості на поставлену мету і відтак спонукають до розвитку загальної здатності встановлювати на основі системного комплексу професійних знань, умінь, досвіду, ціннісних характеристик і професійно важливих у цій сфері особистісних якостей причинно-наслідкові зв'язки та адекватно впливати на процес виконання функцій і завдань в означеній сфері військової діяльності [10].

За В. П. Беспальком [11], системна педагогічна технологія розглядається як проект визначеної педагогічної системи, що реалізується на практиці.

А. О. Кучерявий відмічає, що молода людина хоче і може служити державі й суспільству, якщо вона патріотична, любить свою національну культуру, поважає працю представників своєї професії. Немислиме успішне служіння без якісної фізичної підготовки людини, її готовності до виконання професійних завдань, здатності гідно нести звання офіцера у принципі, тому, що в основу проектування виховної роботи повинна бути закладена саме парадигма служіння. І формування особистості майбутнього офіцера має відбуватися з позицій його підготовки до служіння [12].

Необхідно звернути увагу на внутрішню мотивацію в системі освітнього процесу у ВВЗО, оскільки вона є залежною від зовнішньої мотивації і особистих управлінських рис майбутнього офіцера. Одним із ефективних способів формування внутрішньої мотивації курсанта може бути актуалізація позитивного досвіду застосування їх для успішного розв'язання різноманітних завдань, вирішення різних проблем. Позитивний досвід може бути як власним, так і опосередкованим через сприйняття інформації з різноманітних джерел, серед яких – художні твори, засоби масової інформації, науково-популярні й науково-методичні видання, спостереження за успішною роботою викладача, більш досвідчених колег [13].

Т. М. Десятов на основі системного аналізу тенденцій розвитку неперервної освіти доводить передумови формування концепції навчання впродовж життя, розкриває вплив процесів глобалізації та інтернаціоналізації світового господарства на розвиток неперервної освіти. Сутність і принципи неперервності освіти визначені Т. М. Десятовим [14] мають суттєвий сенс для військової освіти яка проходить у процесі всього терміну проходження військової служби.

Управлінська підготовка у професії майбутніх офіцерів виконує одночасно перетворювальну та управляючу функції. Зміст управлінської підготовки майбутніх офіцерів у ВВЗО може розглядатися як єдність знань, навичок і вмінь, досвіду творчої управлінської діяльності військового командира й емоційно-ціннісних відношень у військовій дійсності. Узаємодія цих складників не суперечить їх лінійності [15].

Дидактичні здібності – це здібності передавати курсантам навчальний матеріал доступно, зрозуміло, викликати активну самостійну думку, організувати самостійну діяльність студентів, керувати пізнавальною активністю. В основі цих

здібностей лежить постійна установка на врахування психології курсантів, рівня їхнього розвитку, можливостей. Конкретно ці здібності проявляються у процесі застосування методів передачі знань, організації опанування знань, навичок і вмінь, забезпеченні розвитку особистості, перевірці, контролі, оцінюванні результатів учіння.

Академічні здібності – здібності до галузі науки, що є предметом викладання. Здібний викладач добре знає навчальний предмет, досконало, глибоко володіє матеріалом, має до нього великий пізнавальний інтерес, проводить науково-дослідницьку і методичну роботу. Він постійно знайомиться з новими досягненнями у своїй галузі, а також у суміжних науках.

Перцептивні здібності – це здібності проникати у внутрішній світ вихованця, психологічна спостережливість, пов'язана з розумінням особистості курсанта і його тимчасових психічних станів.

Мовні здібності – це здібності чітко висловлювати свої думки і почуття за допомогою мови, а також за допомогою невербальних засобів (міміки, пантоміміки).

Організаторські здібності – це вміння організовувати аудиторію, згуртувати її, правильно організувати власну діяльність (планування, контроль).

Системний підхід в освітньому процесі ВВЗО ґрунтується на застосуванні інтерактивних методів навчання. Інтерактивні методи навчання передбачають суттєві зміни методики підготовки офіцерів. Навчальний процес стає більш активним і продуктивним. Інтерактивне навчання передбачає застосування таких методів навчання, як рольові і ділові ігри, «мозкова атака», круглий стіл, тренінги, метод проектів, застосування професійних ситуацій. Ці методи ефективно сприяють формуванню професійних умінь і навичок, створюють атмосферу співробітництва, забезпечують мотивацію освітнього процесу.

Висновки та перспективо подальших розвідок. До системності в освітньому процесі ВВЗО при формуванні управлінської культури майбутніх офіцерів необхідно віднести створення професійно орієнтованого освітнього середовища; обґрунтування змісту управлінської культури офіцера, де враховано цілі, завдання, принципи і специфіку сформованої управлінської культури офіцера; забезпечення міжпредметних зв'язків між навчальними дисциплінами, які створюють сприятливі організаційні та педагогічні умови для цілеспрямованого розвитку управлінської культури майбутніх офіцерів. Майбутній офіцер у процесі навчання у ВВЗО повинен оволодіти загальнотеоретичними основами дисциплін, які необхідні для його управлінської підготовки, науково-методичних і організаційно-педагогічних умінь.

Перспективами подальших наукових розвідок ми бачимо розроблення практичних методичних вказівок щодо подальшого застосування системного підходу з урахуванням міжпредметних зв'язків.

Список використаних джерел

1. Загвязинский В. И. Теория обучения : современная интерпретация : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2001. – 384 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения : общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 254 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1977. – 304 с.
4. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск : Изд-во: ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1994. – 479 с.

6. Маслов В. С. Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів і курсантів : монографія / В. С. Маслов. – Київ : Логос, 1997. – 174 с.
7. Прохоров О. А. Експериментальна перевірка педагогічних умов та технології готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності на засадах педагогічного менеджменту / О. А. Прохоров // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Київ : ВІКНУ, 2010. – Вип. № 27. – С. 322–332.
8. Торчевський Р. В. Модель розвитку управлінської культури майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти / Р. В. Торчевський // Вісник Національного університету оборони України. – 2012. – Вип. 3 (28). – С. 124–129.
9. Нецадим І. М. Військова освіта України : історія, теорія, методологія, практика : монографія / І. М. Нецадим. – Київ, 2003. – 766 с.
10. Маслій О. М. Формування фахової компетентності майбутніх офіцерів тилу у сфері військово-економічної логістики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Маслій. – Хмельницький, 2011. – 20, [1] с.
11. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва : Ин-т ПО М-ва образования России, 1995. – 208 с.
12. Кучерявий А. О. Служіння офіцера як чинник проектування виховної роботи у навчальних закладах військового типу / А. О. Кучерявий // Вісник Черкаського університету : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. № 14. – С. 53–60.
13. Рижиков В. С. Теорія і практика конструювання цільових моделей (професіограм) та процесу професійної підготовки майбутніх юристів : монографія / В. С. Рижиков. – Херсон : ТОВ «Айлант», 2010. – 280 с.
14. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тимофій Михайлович Десятов. – Київ, 2006. – 41 с.
15. Ryzhykov, V. S. (2018). Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles. EDEX, Madrid, España, p. 218–228.

References

1. Zagvyazynsky, V. Y. (2001). *Theory of Learning: Modern Interpretation*: Textbook allowance for stud. supreme. Moscow: Akademya (in Russ.)
2. Babansky, Y. K. (1977). *Optimization of the learning process*. Moscow: Pedagogyka (in Russ.)
3. Leont'ev, A. N. (1977). *Activity, consciousness, personality*. Moscow: Politizdat (in Russ.)
4. Kuzneczova, A. G. (2001). *Development of the methodology of the system approach in the national pedagogy*: monograph. Habarovsk (in Russ.)
5. Vigotsky, L. S. (1994). *Pedagogical psycholog*. Moscow: Pedagogyka (in Russ.)
6. Maslov, V. S. (1997). *Theory and practice of culturological training for listeners and students*: monograph. Kyiv: Logos (in Ukr.)
7. Prohorov, O. A. (2010). Experimental testing of pedagogical conditions and the technology of future officers' professional readiness on the principles of pedagogical management. *Collection of scientific works of the Military Institute of Kyiv National Taras Shevchenko University*, 27, 322–332 (in Ukr.)
8. Torchevsky, R. V. (2012). Model of development of managerial culture of future masters of military management in the system of postgraduate education. *Visnyk Nacionalnogo universytetu obrony Ukrayiny (Bulletin of the National Defense University of Ukraine)*, 3 (28), 124–129 (in Ukr.)
9. Neshhadym, I. M. (2003). *Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice*: monograph. Kyiv (in Ukr.)
10. Masliy, O. M. (2011). *Formation of professional competence of future officers in the field of military-economic logistics*: avtoref. dys. ... kand. ped. sciences: 13.00.04. Hmelnyczky (in Ukr.)
11. Bespalko, V. P. (1995). *Pedagogy and progressive learning technologies*. Moscow (in Russ.)
12. Kucheryavy, A. O. (2016). Officer service as a factor in the design of educational work in military-type educational institutions. *Visnyk Cherkaskogo universytetu: pedagogichni nauky (Bulletin of Cherkasy University: Pedagogical sciences)*, 14, 53–60 (in Ukr.)
13. Ryzhykov, V. S. (2010). The theory and practice of constructing target models (professiograms) and the process of training future lawyers: monograph. Herson (in Ukr.)
14. Desyatov, T. M. (2006). *Trends in Continuing Education in Eastern Europe (second half of the twentieth century)*: avtoref. dis. ... dokt. ped. sciences: 13.00.01. Kyiv (in Ukr.)
15. Ryzhykov, V. S. (2018). Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles. EDEX, Madrid, España (in Engl.)

Abstract. *BURY Sergiy Volodimirovich. SYSTEM APPROACH AS AN EFFECTIVE MEASURE IN THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION IN FORMING THE ADMINISTRATIVE CULTURE OF FUTURE OFFICERS IN THE PRACTICAL TRAINING PROCESS.*

Introduction. *The current reform of the Armed Forces of Ukraine to the world standards of the NATO member states, connected with the hybrid war and aggression in the East of the country, sets the task of the formation of the management culture in the process of professional training of officers of the tactical level, which contributes to the preparation of fully developed, qualified, competitive military specialists able to perform typical services duties according to the position held in a military specialty.*

Purpose. *There is identification of modern trends in the transformation of effective military management in the system of technical and innovative re-equipment of the Armed Forces of Ukraine to train officers to conduct the most effective modern battle.*

To analyze the theoretical and analytical material on a systematic approach in pedagogical science as a driving force in mastering of teaching material, an effective educational process of the higher military educational institution.

Methods. *The scientific article uses the system of methods of theoretical and empirical research, the general scientific methods of logical and comparative analysis, the interpretation of the received practice of introducing the formation of management culture in the educational process of the higher military educational institution.*

Results. *This article addresses scientific research of the theoretical meaning of imperative forces and the processes of activity within the educational system as well as their practical meaning in the process of obtaining knowledge and skills of the administrative culture of future officers. The pedagogical conditions that assure the qualified professional training of future officers are described in detail and enforced with scientific arguments. These conditions are the following: organizational, methodical and psychology and pedagogy based. The pedagogical conditions within the framework of administrative training of military personnel form the basis of a high level of military professionalism, which includes the following features: the system of professional knowledge and skills in the sphere of unit command, the training and education of the subordinate staff; the system of behavioural features, the system of moral-psychological features. Theoretical arguments on the administrative culture of an officer are provided as well as its meaning to an officer in the course of exercising of his socially valuable professional duties.*

The system for the formation of a managerial culture of future officers include the creation of a professionally oriented learning environment in the university; substantiation of the content and didactic filling of the educational experimental discipline "Fundamentals of Management Culture", which takes into account the goals, objectives, principles and specifics of the formation of the officer's managerial culture; providing interdisciplinary links between academic disciplines that create favorable organizational and pedagogical conditions for the purposeful development of the managerial culture of future officers.

Originality. *The scientific novelty refers to the scientific substantiation and practical implementation of the system in the educational process of the higher military educational institution in the formation of the management culture of future officers, the substantiation of the content of the officer's management culture, which takes into account the goals, objectives, principles and specifics of the formed administrative culture of the officer; providing interdisciplinary connections between educational disciplines which create favorable organizational and pedagogical conditions for the purposeful development of the management culture of future officers.*

Conclusion. *The future officer in the process of studying at the university must master the general theoretical foundations of the disciplines that are necessary for their managerial preparation, scientific and methodological and organizational and pedagogical conditions.*

Key words: *administrative culture of an officer; pedagogical condition; administrative training; higher military institution of education; educational activity; practical training; interpersonal relations; conditions.*

Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018

УДК 378:373.3.011.3-051]:376(045)

DEMCHENKO Iryna,

Ph.D., professor of Special Education, Pavlo Tychyna Guman State Pedagogical University, Ukraine;

ISHCHENKO Lyudmila,

Ph.D., professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy of the Humor, Pavlo Tychyna Guman State Pedagogical University, Ukraine

e-mail: ira2100@gmail.com

CATEGORICAL APPARATUS OF THE PROBLEM OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CASE OF INCLUSIVE EDUCATION

***Анотація.** Автором визначено категоріальний апарат проблеми підготовки вчителів початкової школи для професійної діяльності у сфері інклюзивної освіти. Показано, що «підготовка вчителів початкових класів до професійної діяльності у випадку інклюзивної освіти» – це складна система взаємодії суб'єктів виховного процесу вищої школи, яка спрямована на освоєння студентами спеціальних знань, здібностей і навичок теорії та практики інклюзивної освіти, серед яких викладання, виховання та корекція розвитку учнів із та/або без спеціальних освітніх потреб, формування професійно значущих характеристик майбутнього педагога, який матиме особисту позитивну позицію щодо різних груп діти, залучені до інклюзивної освіти (гуманістичне лікування, любов, догляд, підтримка, допомога, співпраця, взаємна творча робота), що сприятиме ефективності навчання.*

Метою статті є визначення категоріального апарату проблеми підготовки вчителів початкової школи для професійної діяльності у сфері інклюзивної освіти.

Авторами визначено, що підготовка вчителів початкової школи до професійної діяльності у сфері інклюзивної освіти – це складна, багатопланова і багаторівнева особиста формація, яка забезпечує успішне виконання широкого кола функцій викладачів, пов'язаних з удосконаленням змісту та організації різні форми інклюзивної освіти та активне застосування спеціальних методів ефективної освіти, виховання та корекції розвитку учнів початкової школи із та/або без спеціальних освітніх потреб у разі реалізації інклюзивної освіти в початковій ланці закладу загальної середньої освіти.

Визначені у статті категорії представляють широкий спектр понять, що пов'язані з професіоналізацією, професійним становленням і професійною освітою. Установлено, що в процедурному аспекті вони включають формування й розвиток майбутнього фахівця, а в ефективному аспекті – освоєння професійного потенціалу, професійної корисності та професійної компетенції як невід'ємної частини готовності до професійної діяльності. З такої позиції представляється доцільним розглянути специфіку підготовки вчителів початкової школи для професійної діяльності у випадку інклюзивної освіти як системного явища.

***Ключові слова:** інклюзивна освіта; підготовка; вчитель початкової школи; професійна підготовка вчителя; професіоналізація; професійне становлення; категоріальний апарат; професійна діяльність.*

Introduction. In «National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period till 2021», the training and upbringing of pedagogical personnel which would be able to work on the basis of innovative approaches to the organization of teaching and educational process, child-centered education, and own continuous and creative professional development is considered as the forthcoming outcome. At the same time the theoretical foundations of the investigation of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education as well as the available empirical experience is leading to the following opinions:

- in the Ukrainian education system, the new stage of the organization of teaching and educational process of the children with disabilities has been initiated;
- content, forms, methods, techniques and tools of teaching, upbringing, development and correction of children with disabilities leaves the limits of traditional (special, defectological and correctional) approaches, which causes the training of multifunctional specialist who is able to work as part of the innovative educational, social and cultural environment.
- it is required to define and construct the ways of the implementation of such educational goal, which would be directed to the improvement of professional training of future pedagogue with taking into account the European and world tendencies of integration, benefits of the national systems of education and peculiarities of specific region.

Reasoning from the observations listed above it should be noted that the inclusive education is an important component of the system of actions aimed at the support of progressive functioning of society and state, which put the serious requirements to the quality of training of primary school teacher. First of all it is related to the support of the means of improvement of education system, search of the conditions of the reach of integrity and orderly of professional training at the system of higher education. It needs the reinterpretation of content of the term «training» as well as the reconsidering of related notions. In other terms, at the present moment the development of conceptual apparatus of the problem of training of primary school teachers to the professional activities in the case of inclusive education is very important.

Ukrainian and foreign pedagogical researches contain of the significant experience concerning the issues of the formation of the professional training of pedagogue (A. Bykov, I. Bekh, V. Bondar, A. Verbytskyy, T. Danylova, N. Dementyeva, T. Ilyashenko, A. Kihichak, V. Kraevskyy, A. Panov, O. Khokhlina, T. Shulha etc.). But, the mentioned scientific and pedagogical problem still needs the specific research in the theory and practice of pedagogical science.

The purpose of the presented paper is the definition of the categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education.

Presentation of key material. Domestic model of professional and pedagogical training, which was directed on the transfer of the necessary knowledge, skills and abilities for future specialists, lost the perspective characteristics (I. Zyazyun). The scientist argues that now the necessity of the changing of strategic and global objectives of pedagogical education as well as the moving of emphasis from knowledge of specialist to his/her human and personal qualities arises [5]. Therefore, the process of professional training should be determined by the complex of external and internal factors and be realized on the basis of different psychological mechanisms. So it seems reasonable to consider the problem of professional training from the different points of view: as main condition of socialization and individualization, part of the path of life, specific form of professional development, one of the leading circumstances of the manifestation of activity of the individuality.

The significant number of papers devoted to adjoining branches, ascertain the complexity of the term «training» as well as width and multiplicity of its interpretations. So, now such category has been considered from pedagogical, psychological, historical, social, philosophical, and other points of view as well as on levels of person, function, and activity.

Traditionally in science and on the practice the process of the formation of the personality of teacher, development of its pedagogical skills and mastery, acquisition of knowledge, skills and abilities is generally described by the notion «training». In «Great Explaining Dictionary of Ukrainian Language» the meaning of this notion is interpreted as stock of knowledge and skills, experience received during the study and practice [2]. According

to the «Pedagogical dictionary» the training is the formation and improvement of regulations, knowledge and skills which is required for the person for an appropriate discharge of specific tasks [7]. In «Russian pedagogical encyclopedia» such term is considered as set of specific knowledge, skills and abilities, properties, labor experience and conduct norms, which provide the possibility of successful professional activities; and as the process of the message of related knowledge and skills [9]. According to «Ukrainian Soviet encyclopedic dictionary», the training is defined as set of knowledge received by some person. Such lexeme is came from the word «to train» which means the outcome of learning process which is treated as the process of providing of necessary knowledge for something and array of previous actions that makes easier the realization of some further actions or processes [12].

In the articles of well-known scientists and pedagogues M. Skatkin and V. Shadrikov, the term «training» is considered as the process of achievement of learning objectives, formation of competencies, and implementation of acquired social experience.

According to L. Serebrennikov, the training should be treated both as process and result which provide the approaching of education to immediate solving of the actual tasks of socially-directed and personally-significant activities. Therefore it is reasonable to bring into accord the training of future specialists on the level of transformation of educational potential into the resource of availability for performance of practical actions.

In such sense the meaning of the term «training» coincides with the meaning of the category «professional training» which in the Law of Ukraine «On Higher education» is treated as gaining of qualification accordingly to the some specialty. In reference literature this term is defined in the same way as acquisition by the subject of educational process the array of special knowledge, skills and abilities, properties of labor experience and conduct norms which provide the possibility of successful professional activities in the chosen branch. However, besides the procedural and effective aspect, it should be reasonable to consider «training» in the context of current trend, system structureness, content and functionality.

Professional training, as it is mentioned in works of N. Nychkalo, is oriented on the personal development and creative self-actualization of each citizen of Ukraine, formation of generations which have ability to life-long learning, develop the values of civil society and promote the consolidation of Ukrainian nation and its integration onto European and world space [6]. In specific dimension of pedagogy, for example, as L. Tkachenko argues, professional training should include the array of psychological and pedagogical steps aimed to development of future specialists' preparedness to professional activities [10].

Certainly, the professional training of teacher has place only in the higher education institutions of different levels of accreditation. Concerning the procedural and effective aspects, I. Sokolova treats the training as continuous and manageable process of acquisition of pedagogical experience which takes place for future teachers, that able to perceive the reality in the systemic and integral dimensions and act on the basis of humanistic values.

T. Tan'ko treats the professional training of teacher as the integral dynamic pedagogical system which foresees the specially organized and teacher-controlled learning activities of students that reflects the peculiarities of pedagogical work and typical occupational tasks which the pedagogical university graduates should solve. Such system links the theoretical, methodological and practical training of students to future professional activities. According to the beliefs of researcher from procedural and effective aspects the training is the system of organizational and pedagogical steps, which provides the formation of occupational trend of person, array of knowledge, skills, abilities and occupational preparedness that is defined as subjective state of individual to consider himself competent and prepared to discharge professional duties and filled with desire for doing it.

From the aspect of regulation V. Yevdokymov, V. Lutsenko, L. Pokroeva, G. Ponomaryova have mentioned that the professional training of teacher is the unity of

content, structure and objectives of learning and upbringing of students, ways of implementation of acquired knowledge, skills and abilities in the work with pupils. According to I. Zyazyun, G. Filipchuk, O. Otych the structure of professional training includes the following fundamental components: objectives (subject-directed, functional, and personal); fundamental training; professional training; personally-directed training; learning methods; forms of learning. Researchers link the general matter of professional training with the objectives and tasks of teaching and educational process in the secondary school, and special knowledge from major disciplines of teaching.

In the context of functional approach to the professional training of future teachers, O. Abdullina considers training as the process of formation and accumulation of regulations, knowledge and skills which are needed for future specialist in order to proper discharge of special tasks of teaching and educational process [1]. However, N. Volkova supposes that teacher professional training could be considered only as mastering of the system of professional knowledge which contains of the following items:

1) universal knowledge (knowledge related to human being, human formation, evolution, development in actual social environment, and special knowledge related to culture, sociology, ethics, aesthetics, economics, law);

2) psychology-related knowledge (information concerning characteristics of individuality: inclination, character, temperament, aptitudes etc.; peculiarities of course of psychological processes (thinking, memory, imagination etc.); methods of psychological research of the rules of learning and upbringing; peculiarities of learning with taking into account the individual and age-specific characteristics; abilities to use the acquired knowledge in pedagogical work;

3) pedagogical knowledge (information concerning the basic theories of formation and development of individuality, principles of pedagogy and psychology, organization of teaching and educational process; development of pedagogical and psychology sciences, professional training, positive and negative aspects of professional activities etc.);

4) knowledge related to applied methods of subject teaching, technique of the organization of educational process, didactics, and information concerning the pedagogical techniques [3].

V. Yevdokymov, G. Ponomaryova, I. Pokroeva, and V. Lutsenko demonstrate the wider interpretation of the functional aspect of professional training which, according to these authors, includes the five functions: social and humanitarian, psychological and pedagogical, professional, personally-directed and applied.

First of them foresees the acquisition of knowledge related to sciences about Ukraine, philosophical, political, social, historical, economical, ecological, cultural, ethical and aesthetical, linguistic disciplines, physical culture and religious concepts. Second of them is considered as the functional self-determination of teacher in teaching and educational process, precise pedagogical position, availability of developed spiritual culture, understanding of the limit of love to learner, consciousness of own person in the role of teacher; knowledge concerning the objectives, tasks, requirements, ways, methods, forms of pedagogical activities, interaction, teaching and educational process; pedagogical abilities as main indicator of pedagogical mastery; introspection of pedagogical steps on each stages of learning process. Third aspect is related to the solving of problem of acquisition of theoretical knowledge concerning the chosen specialty, development of applied skills and abilities which are required in order to realization of professional pedagogical activities (its content is determined by fundamental disciplines which are related to the applied techniques of teaching of school subjects). Forth aspect is related to the issue of development of students' personal and professional skills and abilities. Fifth aspect is related to extending of theoretical knowledge on the basis of active learning; development of future teacher skills and abilities of

practical work at the educational institutions; formation and development of professional skills and abilities; mastering of modern methods and forms of pedagogical activities, innovative technologies; formation of research approach to pedagogical work.

Therefore, it should be noted that term professional training' foresees the design of integral system of continuous learning, upbringing and development of individual which provides the training in the different spheres of learning according to educational needs of subjects of learning process. So, this category belongs to wider notion – «professionalization».

Russian scientist A. Turchynov considers the professionalization as social phenomenon is caused by the development of occupational activities in the society and content of this term reflects the process of formation of professional character of work (work professionalization), and process of receiving of profession (personal professionalization), as well as development of social institutions aimed to facilitation of professional formation of person (system of personnel professionalization) [11].

Therefore, the term «professionalization» includes both personal and social level. First of them describes how the person receives the occupation and specialties; and second of them describes the functioning of society, organizations, companies concerning the involvement of citizens to the sphere of professional types of work.

V. Kharlamenko and T. Olefirenko have considered the professionalization of teacher as integral and continuous process of the development of specialist personality which includes: choosing of profession of teacher with taking into account own abilities and skills; acquisition of the professional rules and norms; formation and consciousness of own person as professional; development of own personality by resources of own profession, research and transformation of environment; process of entering to the profession. Consequently, in such way the preparedness to pedagogical work is forming [13].

Concerning the teacher profession E. Gusinskiy and Yu. Turchaninova establish that professional development of teacher is more complicated and difficult than in the case of other trades, which seems reasonable. But it seems controversial that the main reason of such situation is the incapability of pedagogical education to provide of the future teachers by the worthy «launching pad» [4].

Actually, as S. Vitvitska mentions, one of the main task of the university teacher on each stages of student formation is the facilitation in the perception of own vocation. She argues that during the organization by the teacher of the influence on some object it is necessary to take into account that student doesn't born as a subject of educational work but becomes under the influence of education. Therefore the direct duty of academic staff of higher educational institutions is the facilitation to the student in the process of formation not only as future teacher but also as identity.

Professional formation of future pedagogue actually has some specific characteristics. According to S. Vershlovskiy, such peculiarities indicate on the system of continuous education, which is organically connected with the period of professional training in higher school. S. Maksymenko argues that this issue should be considered not only on the basis of existent weakness and miscounts of the system of the future teacher training at higher educational institutions, but, most of all, in the light of internal contradictions of this stage of professional formation. As S. Maksymenko argues, the meaning of professional formation is the following: individual choosing the professional role of the teacher just starts to acquire of functional content of professional educational work.

Therefore it should be highlighted the interrelationship between the professional formation of person and process of development. In favor of this point of view the following thesis of N. Matolihina should be used: «Process of professional formation is the process of development of individual in the process of future occupation choosing, professionally-directed education and training, and efficient discharge of professional duties. When person

chooses the occupation and gains the professional peculiarities, professionally develops, his/her personality also changes: experience and competence are increasing; the properties which are important from the point of view of future occupation are developing».

T. Aleksyeyeva shows that the process of professional formation indicates on the process of individual life-long self-development, whose ranges define the formation of specific types of subject activity of individual on the basement of the development and structuring of the set of professionally-directed characteristics which provide the realization of cognitive functions, communication and regulation of specific kinds of activity in the different stages of professional way.

It should be noted that specificity of profession influences on the development of the individual. So the term «professional individuality» should be used. K. Chernetski argues that the meaning of such term is defined by the concretization of the category «individuality» which characterizes the person as the worker that has formed professional knowledge, skills and abilities, motivation, interests, capabilities, approaches and perception of own profession. According to O. Lazorko, the professional individuality is the array of psychological properties and characteristics, in other words the personal professional potential that forms in the process of professional development. In the structure of individuality the professional individuality should be described by the using of the unity of motivation and abilities and it is the determinant of professional practice, defines the professionalism of individuality and professional activities and on the personal level – professional qualification.

According to I. Pidlasyy and S. Trypol'ska, the determinative characteristic of pedagogue is professional potential. They argue that neither the creativity, preparedness, adaptation to the specific conditions separated from other properties, nor great number of other specific qualities, but only the potential itself which can be treated as ability of pedagogue to see, understand, formulate and solve the educational problems, is the principal characteristics. Professional potential of pedagogue is considered by these scientists as «array of interconnected natural and acquired properties, which define the professional ability to discharge own professional duties on the appropriate level» and as the basement of «pedagogical knowledge, skills connected with the developed abilities of pedagogue to think actively, create, act and implement own intentions and receive the planned results» [8, p. 6]. In the structure of this term we distinguish the following components: relationship between orientation which is considered as inclination to educational work and actual situation; teacher perception of educational work; ability to discharge own duties on the appropriate level which is determined by the professional training and personal understanding of the entity of pedagogical process; level of professionalism which means the system of acquired knowledge, skills, abilities, ways of thinking and action [8, p. 8].

Therefore, considering such general notions as «training» and «professional training» it was revealed the defined categories belongs to the wider categories of professionalization, professional formation and professional education, which in the procedural aspect include the formation and development of future specialist, and in effective aspect – the mastering of professional potential, professional usefulness and professional competence as integral parts of the preparedness to professional activity. In higher educational institution, the professional training combines the learning and educational activities which include the purposeful dynamic interaction of teacher and student and during such interaction the learning, upbringing and development of students takes place. From such position it seems reasonable to consider the specific of the primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education as the systemic phenomenon.

References

1. Abdullina, O. A. (1990). *General pedagogical preparation of the teacher in the system of higher pedagogical education*. Moscow: Enlightenment (in Russ.)

2. *Great Dictionary of Contemporary Ukrainian Language* / eng. and heads Ed. V. T. Busel. (2004). Kyiv: Irpen: Perun (in Ukr.)
3. Volkova, N. P. (2007). *Pedagogy: a textbook*. Kyiv: «Akademvidav» Publishing House (in Ukr.)
4. Gusinsky, E. N., & Turchaninova, Yu.I. (2000). *Introduction to the philosophy of education*. Moscow (in Russ.)
5. *Continuing vocational education: problems, searches, prospects* / Ed. I. A. Zyazun. (2000). Kyiv: Vispol (in Ukr.)
6. Nichkalo, N. G. (2001). Continuous vocational education as a philosophical and pedagogical category. *Continuous vocational education: theory and practice*, 1, 9–22 (in Ukr.)
7. *Pedagogical Dictionary* / Ed. M. D. Yarmachenko. (2001). Kyiv: Ped. Opinion (in Ukr.)
8. Podlasiy, I., & Trypolskaya, S. (1998). Formation of professional potential as a goal of teacher training : Education XXI century. *Native school*, 1, 3–8 (in Ukr.)
9. *Russian Pedagogical Encyclopedia* / Ed. A. M. Prokhorov. (1999). Moscow: Nauch. publishing house «The Great Russian Encyclopaedia», Vol. 2. (in Russ.)
10. Tkachenko, L. (2012). Formation of Readiness of Future Teachers for Professional Activity as a Pedagogical Problem. *Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution «PCPPU named after Gregory Skovoroda»*, 26, 316–320 (in Ukr.)
11. Turchinov, A. I. (1998). *Professionalization and personnel policy: problems of development of theory and practice*. Mscow: Flint (in Russ.)
12. *Ukrainian Soviet Encyclopedia* / [response. Ed. A. V. Kudritsky and others]. (1989). Kyiv: Chief Ed. USE, Vol. 3. (in Ukr.)
13. Harlamenko, V. (2013). Conceptual provisions for the professionalization of a teacher. *Problems of preparing a modern teacher: Sb. sciences etc. Uman. state ped united them Paul Tychyna*, 7, 218–222 (in Ukr.)

Abstract. DEMCHENKO I., ISHCHEENKO L. *Categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education*

Introduction. *In the paper the categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education was defined.*

The purpose of the presented paper is the definition of the categorical apparatus of the problem of primary school teachers training for the professional activity in the case of inclusive education.

Results. *It was shown that «training of the primary school teachers for the professional activities in the case of inclusive education» is the complicated system of interaction of the subjects of educational process of higher school which is aimed to students mastering of special knowledge, abilities and skills of theory and practice of inclusive education, among them, teaching, upbringing and correction of the development of pupils with and/or without special educational needs, formation of professionally significant characteristics of future pedagogue which would have the personal positive position concerning the different groups of children involved to the inclusive education (humanistic treatment, love, care, support, assistance, collaboration, mutual creative work), which would promote the effectiveness of learning. «Training of the primary school teachers for the professional activities in the case of inclusive education» is the complicated, multifold, and multilevel personal formation, which provides the successful discharge of wide range of teachers' functions related to improvement of the content and organization of the different forms of inclusive education and active use of specific methods and techniques of efficient education, upbringing and correction of the development of primary school pupils with and/or without special educational needs in the case of implementation of inclusive education in primary school.*

Conclusions. *It was revealed the determined categories represent the wide range of notions related to professionalization, professional formation and professional education. It was found that in the procedural aspect they include formation and development of future specialist, and in effective aspect – the mastering of professional potential, professional usefulness and professional competence as integral parts of the preparedness to professional activity.*

Key words: *inclusive education; training; teacher professional training; professionalization; professional formation.*

*Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 17.01.2018*

УДК 378 (045)

ДЕСЯТОВ Тимофій Михайлович,
доктор педагогічних наук, професор,
директор ННІ педагогічної освіти, соціальної
роботи і мистецтва,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна
e-mail: desyatov50@ukr.net

КОМПАРАТИВНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: РЕЗУЛЬТАТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД

***Анотація.** Проаналізовано досвід підготовки вчителів у Великій Британії. З'ясовано, що важливим джерелом визначення сучасної стратегії розвитку системи професійно-педагогічної освіти в Україні є аналіз Європейського досвіду підготовки вчителів. Акцентовано увагу на тому, що педагогічна освіта повинна орієнтуватися на результат, підготовку вчителя широкого профілю, зближення теоретичної та практичної підготовки вчителів. Центр професійно-педагогічної підготовки треба трансформувати у школу, яка повинна розглядатися як рівноправний партнер закладів вищої освіти.*

Досліджено, що для системи підготовки вчителів характерним повинно бути застосування інноваційних методів і нових гнучких технологій, які забезпечують різноплановість і диференціацію в освітньому процесі. У цьому контексті ефективність роботи викладача треба оцінювати шляхом аналізу діяльності студентів на заняттях, а не діяльності викладача, студенти ж повинні стати активними суб'єктами освітнього процесу.

***Ключові слова:** результатоцентрований підхід; інноваційні методи; гнучкі технології; національний стандарт кваліфікованого вчителя; євроінтеграційні процеси; диверсифікація; європейський простір; професійний розвиток; інтеркультурний підхід; глобалізаційні тенденції; інтердисциплінарне дослідження; стандартизація педагогічної освіти.*

Постановка проблеми. Система освіти кожної країни, як і культура її народу, є унікальним явищем, незрівнянно складнішим, ніж інші системи (транспорту, зв'язку, безпеки), бо тисячами корінців пов'язана з духовними і матеріальними аспектами минулого і сучасного. Саме тому наймогутнішими ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми чи негаразди, а ті, які перебувають поза нею, насамперед, пріоритети і вимоги до навчання й виховання, що породжені включенням даної країни у спільний потік руху світового співтовариства у майбутнє, змінами у виробництві, культурі, поведінці.

Цілеспрямоване входження України у світову спільноту вимагає проведення всебічного аналізу провідних напрямів еволюції сучасної практики. Тому вивчення динаміки позитивних тенденцій розвитку педагогічної освіти у Великій Британії стає необхідним.

Оскільки дослідження й оцінювання досягнень цієї країни є, без сумніву, цінним для українських науково-педагогічних працівників, це і визначило предмет нашого наукового пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення позитивних тенденцій розвитку педагогічної освіти у Великій Британії є предметом наукового пошуку вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Авшенюк, А. Сбруєва, С. Сисоєва, Л. Пуховська, Т. Кошманова, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Дубасенюк, О. Пехота, О. Зіноватна, В. Луговий, О. Пометун). У зарубіжній педагогіці проблеми професійного розвитку вчителів у Великій Британії досліджуються у працях таких науковців, як М. Деддз (M. Dadds), Л. Дарлінг-Хаммонд (L. Darling-Hammond), М. Кінг (M. King), А. Ліберман (A. Lieberman), Д. Коген (D. Cohen) та інші. У роботах цих учених концепція

педагогічної компетентності розглядається як система, що забезпечує реалізацію професійного розвитку вчителів шкіл у країні, що досліджується.

Мета статті полягає у висвітленні організації та досвіду педагогічної освіти у Великій Британії з її багатовіковими традиціями, яка може стати джерелом для визначення сучасної стратегії розвитку системи професійної педагогічної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Важливим джерелом визначення сучасної стратегії розвитку системи професійної педагогічної освіти в Україні є аналіз Європейського досвіду підготовки вчителів, оскільки поліпшення якості освітніх послуг забезпечує країну кваліфікованими педагогічними кадрами, підвищує конкурентоспроможність економіки на світовому ринку. У цьому контексті значний інтерес, відповідно, становить організація педагогічної освіти у Великій Британії з її багатовіковими традиціями, яка достатньо вдало поєднує свою традиційність із гнучкістю й швидкою адаптованістю до постійних соціокультурних змін. Проте вивчення освітньої нормативно-правової бази Великої Британії дає нам підстави стверджувати, що перед цією країною постає питання вдосконалення й модернізації системи професійної підготовки вчителів з огляду на євроінтеграційні процеси, що мають місце у світі.

Аналіз досліджень із даного питання дає змогу виявити такі характерні особливості розвитку педагогічної освіти у Великій Британії в сучасних умовах:

1. Структурна перебудова системи підготовки вчителів у країні спрямована на модернізацію традиційних національних моделей підготовки вчителів. У результаті реформи у Великій Британії склалася нова система, де провідними шляхами здобуття вчительської професії є такі: а) 4-річна інститутська підготовка зі здобуттям ступеня бакалавра освіти; б) 1-річна професійно-педагогічна підготовка на базі університетської освіти з наданням сертифікату в галузі освіти.

2. Педагогічна освіта Великої Британії орієнтується на підготовку вчителя широкого профілю.

3. Відбувається зближення теоретичної та практичної професійно-педагогічної підготовки вчителів. Центр професійно-педагогічної підготовки трансформується у школу, яка розглядається як рівноправний партнер закладів вищої освіти у професійній підготовці майбутнього вчителя.

У світлі євроінтеграційних процесів набуває актуальності поняття «стандарт освіти», який вважається стрижнем провідних процесів модернізації педагогічної освіти Великої Британії, проте важливим державним документом є також Національний стандарт кваліфікованого вчителя, який пронизаний вимогами до професійності майбутнього вчителя. Аналіз цього документа свідчить, що тут в основному увага зосереджена на формуванні моральних якостей учителя, його етичних принципів викладання, які б відповідали сучасним світовим тенденціям педагогічної праці.

Дослідження з даної проблеми показує, що у Великій Британії чітко визначені вимоги щодо професійної підготовки вчителів, підвищення їхньої кваліфікації та формування високого рівня професіоналізму, що дає можливість системі професійної підготовки вчителів цієї країни зайняти чільне місце не тільки в Європі, але й усьому світі [1, с. 49].

На сучасному етапі розвитку системи педагогічної освіти Великої Британії спостерігаються такі тенденції: перехід до багаторівневої педагогічної освіти; диверсифікація в галузі педагогічної освіти; посилення інноваційності у сфері підготовки британських учителів.

Багаторівнева вища освіта як явище відома з часів середньовічних університетів і трактується як відкрита система педагогічної освіти, що має на меті підготовку фахівців

із творчої практичної та науково-дослідної педагогічної діяльності в різноманітних сферах освітнього простору країни, Європи і світу. Поява самого терміну припадає на 60-ті рр. XX століття як намагання теоретично впорядкувати аналітичні розвідки щодо спільних і відмінних ознак у європейській і світовій вищій освіті [2, с. 118].

На сучасному етапі Велика Британія переживає період своєрідного відродження системи педагогічної освіти. Якщо в 70-х рр. XX століття лише розпочато розроблення й упровадження багаторівневої педагогічної освіти за трьома фазами (спеціалізована підготовка, комбіноване навчання в педагогічному закладі та школі, післядипломна освіта), то в 80-х–90-х рр. розпочато масову реорганізацію однопрофільних педагогічних коледжів в інститути і вищі педагогічні коледжі. У процесі освітніх реформ у середині 80-х – на початку 90-х рр. у Великій Британії взято курс на завершення переходу до вищої освіти як єдиного типу підготовки вчителів [3, с. 11].

Дослідження показує, що системі вищої освіти даної країни властива багаторівнева, різноманітна за формами структура, яка надає студентам можливість вибору варіанта навчання; диференціація освіти дозволяє враховувати динаміку потреб у педагогічних кадрах. Демократичні тенденції в сучасному європейському суспільстві активізують диверсифікаційні процеси.

Слід зазначити, що поняття «диверсифікація» трактується як наявність різноманітних освітніх траєкторій, які забезпечені необмеженим варіантом освітніх програм з урахуванням індивідуальних можливостей, потреб і здібностей особистості вчителя. Процеси диверсифікації знаходять своє відображення в галузі педагогічної підготовки вчителів Великої Британії. Це виявляється в наявності різноманітних шляхів отримання вчительської професії (університетська освіта; дипломна вчительська програма (GTP); програма зареєстрованих учителів (RTP); програма підготовки вчителів із центром у школі (SCITT); програма «Teach first»).

Для системи підготовки вчителів у Великій Британії характерним є застосування інноваційних методів і нових гнучких технологій, які забезпечують різноплановість і диференціацію в освітньому процесі. Дана тенденція передбачає створення для студентів можливостей займати активну позицію в освітньому процесі, освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, набуття власного досвіду.

Слід зазначити, що вдосконалення системи професійної підготовки вчителя школи у Великій Британії відбувається під впливом внутрішніх (оновлення початкової ланки освіти, розширення функцій учителя у школі) та зовнішніх чинників (входження в освітній простір Європи, модернізація освітньої діяльності в контексті європейських тенденцій, підвищення вимог щодо рівня підготовки вчителів зі сторони суспільства).

Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. у країні склалася така структура різнотипних закладів освіти, які здійснюють підготовку вчителів: 1) чотирирічні інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of Higher Education); 2) однорічні інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities); 3) дворічні факультети педагогіки політехнічних інститутів (Polytechnics Departments of Education); 4) чотирирічні школи сценічного мистецтва (Central Schools of Speech and Drama); 5) дворічні технічні коледжі (Colleges of Education Technical); 6) програма підготовки бакалаврів (GTP Graduate Teaching Programme); 7) програма підготовки дипломованих фахівців (RTP Registered Teaching Programme).

В Англії існує очна і заочна освіта. В основі програми заочної освіти лежить принцип самостійності. Деякі курси (наприклад, заочна програма при Лондонському університеті) дозволяють студентам будувати навчання на власний розсуд. Навчальні програми інших вищих шкіл, таких, як Відкритий університет, гнучкі й добре структуровані. Звичайно студент займається вдома, спираючись на цілий ряд

спеціально розроблених освітніх пакетів. Допомога викладача здійснюється засобами звичайної або електронної пошти. Для заочної освіти починають застосовуватися й інші засоби комунікації: телебачення, відео, Інтернет. Понад 50 університетів пропонують заочні програми пост-дипломного навчання. Вступні вимоги в різних закладах освіти різні, але, як правило, необхідний учений ступінь першого шабля (бакалавр) або його еквівалент. До закладів заочної освіти належать Лондонський університет, Відкритий університет, Національний коледж подальшої освіти [4, с. 67].

Характерною тенденцією педагогічної освіти вчителів у Великій Британії є її неперервність, яка забезпечується наступністю трьох етапів: довузівська (початкова) професійна підготовка учнів-старшокласників; фундаментальна (основна) професійна підготовка вчителя в педагогічному закладі вищої освіти; післядипломна освіта і самоосвіта педагогічного працівника.

У другій половині 80-х рр. ХХ ст. на основі моделі неперервної педагогічної освіти відомим англійським ученим-педагогом В. Тейлором розроблено нову багатоступеневу схему підготовки вчителя, що передбачає п'ять поетапних циклів: а) початковий (довузівський); б) перехідний (неповна вища освіта); в) базовий (вища освіта, здобуття першого наукового ступеня й диплома вчителя) та дві післядипломні форми неперервної освіти: г) магістр педагогічних наук; д) доктор педагогічних наук. Особливістю такої підготовки є визначення передпрофесійної підготовки як рівноправного складника цілісної системи підготовки вчителя.

Варто зазначити, що суттєвою характеристикою сучасного англійського досвіду організації післядипломної педагогічної освіти є її спрямованість на поєднання навчального середовища і перспективних цілей післядипломної педагогічної освіти [5, с. 77]. Провідними тенденціями системи професійного розвитку вчителів стають дедалі більш широке навчання на робочому місці, розвиток дослідницького характеру навчання, поєднання індивідуальних і колективних форм навчання, урахування досвіду європейських країн, а також потреб як учителя, так і школи.

У цьому контексті українська вчена А. Сбруєва зазначає, що Велика Британія є піонером у запровадженні у вищих педагогічних закладах освіти курсу «Європейський простір». Уперше цей курс починає викладатися в Роегемптонському інституті вищої освіти (Лондон) і Бірмінгемському політехнічному інституті на відділеннях, що готують майбутніх учителів [6, с. 191].

Навчальними програмами курсу «Європейський простір» передбачено вивчення досвіду країн Західної Європи з погляду історичного, культурного і соціально-економічного розвитку, який майбутні вчителі мають застосовувати у процесі педагогічної практики у школі. Варто зазначити, що у Великій Британії кожний заклад освіти має право розробляти власний варіант курсу «Європейський простір». Британські кваліфікації, насамперед, у галузі освіти, визнаються в усіх країнах світу. Саме тому випускники закладів вищої освіти можуть відразу виконувати свої професійні обов'язки або продовжувати навчання для одержання більш високого наукового ступеня.

Велика Британія всіляко підтримує розширення мобільності, міжнародний обмін як засіб сприяння культурним зв'язкам і підвищення досвіду навчання як у своїх, так і в зарубіжних студентів [7, с. 20].

Як уже відзначалося, у розвинутих країнах Європи значна увага приділяється розробленню стандартів шкільної освіти, які спрямовані на підвищення якості освітнього процесу, що передбачає запровадження змін у змісті навчання й учіння, шкільництва загалом. Особлива увага приділяється професійній компетентності вчителів, діяльність яких є одним із найважливіших чинників, що сприяють підвищенню успішності учнів. Акцентується необхідність їхнього неперервного

професійного розвитку задля забезпечення високоякісних освітніх послуг і вдосконалення роботи загальноосвітньої школи. Аналіз тенденції розвитку науки, культури, техніки і виробництва в розвинутих країнах ЄС, особливо починаючи з другої половини ХХ століття, свідчать про те, що людство у своєму розвитку підійшло до тієї межі, коли подальший прогрес буде зумовлюватися переважно розумовою діяльністю людини, саме результати інтелектуальної діяльності будуть визначати стратегію й тактику соціально-економічного розвитку країни.

В Україні також модернізується зміст загальної середньої освіти, оновлюються дидактичні системи, методики, педагогічні технології, досліджуються можливості застосування інноваційних форм організації освітнього процесу, розробляються критерії оцінювання діяльності загальноосвітніх закладів. Це зумовлює необхідність неперервного професійного розвитку вчителів, його модернізації з урахуванням сучасних змін у суспільному розвитку новизни особистісних і соціальних вимог, розроблення методичних рекомендацій щодо його організації. У цьому контексті, ураховуючи зазначені вимоги, ефективність роботи вчителя треба оцінювати шляхом аналізу діяльності учнів на заняттях, а не діяльності вчителя. Учні повинні стати активними суб'єктами освітнього процесу. Учителями акцент повинен ставитися на взаємодію теоретичних і практичних аспектів навчальних предметів, розвиток практичних умінь учнів у процесі всіх форм занять і низки педагогічних практик.

Важливим джерелом для визначення стратегічних напрямів розвитку системи неперервної педагогічної освіти в Україні, в умовах якої реалізується професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл, є вивчення й аналіз досвіду організації професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл за кордоном. Розвинуті країни Європи і світу є тими країнами, які відіграють провідну роль у міжнародному освітньому просторі. Науковці в галузі освіти цих країн входять до основного складу корпусу експертів міжнародних освітніх організацій, якими напрацьовано низку документів і рекомендації щодо головних принципів якості педагогічної освіти, професійного розвитку вчителів зокрема. Велика Британія, Канада, Німеччина, Франція та США мають вагомі педагогічні досягнення й розвинену систему неперервної педагогічної освіти, у контексті якої реалізується професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл, а його теорія й практика детермінується історичним розвитком, соціальним поступом, національними традиціями і врахуванням особливостей міжнародного освітнього простору.

Узагальнення положень методології наукових досліджень дає можливість установити, що під час дослідження професійного розвитку вчителів необхідно враховувати три перспективи: людина як суб'єкт, який навчається на постійній основі; навчальні програми, що ґрунтуються на принципі неперервності освітньої діяльності вчителів із метою забезпечення потреб та інтересів на різних етапах їхньої життєдіяльності; структурно-функціональна організація професійного розвитку в системі неперервної педагогічної освіти, що охоплює мережу навчальних інституцій та їхню співпрацю, що спрямована на створення комплексу освітніх послуг, які ґрунтуються на принципах системності, систематичності, наступності. Метою системи неперервної педагогічної освіти у Великій Британії є забезпечення умов для неперервного професійного розвитку освітян.

Головним завданням освіти стає створення необхідних умов для навчання людини як засобу реалізації її життєвих цілей. Тобто споживачем, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, стає, у першу чергу, людина з її індивідуальними потребами.

Досліджуючи професійний розвиток, необхідно брати до уваги суб'єктів діяльності в системі неперервної педагогічної освіти, якими є освітяни, які працюють у

цій системі, та вчителі загальноосвітніх шкіл, які реалізують власний професійний розвиток у системі неперервної педагогічної освіти. Особлива увага зосереджується на аналізі змісту діяльності в системі неперервної педагогічної освіти, що ґрунтується на потребах педагогічної практики та інтересах педагогів, а також визначає способи діяльності – методи і форми професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії.

За допомогою аксіологічного підходу до аналізу феномену професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії необхідно вивчати особливості змістового наповнення професійного розвитку вчителів, що охоплює не тільки знання, навички і вміння педагога, але й основні цінності цивілізації загалом і педагогічної професії зокрема, формування відповідального ставлення й відданості педагогічній діяльності.

Застосування андрагогічного, антропологічного підходів і концепції акмеології для вивчення професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у країні, що досліджується, дає можливість розглянути вчителя як індивіда і фахівця, який навчається впродовж усього життя, а відтак проходить певні етапи становлення й розвитку, досягаючи педагогічної майстерності.

Розвиток дорослої людини є важливою концепцією в педагогічній освіті, оскільки вона покладена в основу усвідомлення зв'язків між майбутніми вчителями, учителями, які працюють у загальноосвітніх школах, викладачами системи професійної педагогічної освіти. Передусім, очевидно, що доросла особа вдосконалюється, долає ієрархічно вибудовані етапи мислення й розвитку. Тому, щоб забезпечити успішність академічної програми, треба зважати на те, який етап домінує в розвитку молоді людини. По-друге, важливість розвитку молоді людини у процесі здобуття педагогічної освіти є менш очевидною, але вагомішою. У будь-якій школі можна зустріти вчителів на різних етапах розвитку мислення. Деякі мислять конкретними категоріями, інші ж – абстрактними. Тому одним із ключів до успіху професійного розвитку є здатність програм адаптуватися до різноманітних характеристик, що притаманні вчителям.

Існує також необхідність у застосуванні інтеркультурного підходу, що передбачає реалізацію ідеї інтерактивного функціонування різноманітних культур. Країна, що досліджується нами, є полікультурною країною, де живуть представники різних культур і націй, громадяни з різними філософсько-релігійними поглядами, етнічним культурним соціальним та економічним походженням. Глобалізаційні тенденції сучасного світу зумовлюють міграційні процеси. Тому професійний розвиток учителів необхідно розглядати як потужний ресурс, що застосовується у процесі формування готовності педагога до роботи в полікультурному середовищі.

У контексті концепції педагогічної компетентності, неперервну педагогічну освіту слід розглядати як систему, що забезпечує реалізацію професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл, який спрямований на формування професійної компетентності, що необхідна для виконання функціональних обов'язків педагога. Відомо, що компетентність передбачає повний спектр відповідності фахівця вимогам професійної діяльності.

Професійний розвиток учителів Великої Британії ґрунтується на застосуванні концепції конструктивізму, відповідно до якої він є активним процесом конструювання знань на основі власного досвіду педагога. Аналіз свідчить про спільність застосування нової перспективи професійного розвитку педагогів в англійських країнах, що визначає його основні принципи. Відповідно конструктивістської парадигми вчителя розглядають як активного учасника освітнього процесу [7, с. 81], що має змогу практично застосовувати сформовані навички і вміння викладання предмета,

оцінювання, спостереження й критичного аналізу (М. Деддз) (M. Dadds) [8], (Л. Дарлінг-Хаммонд) (L. Darling-Hammond) [9], (М. Кінг) (M. King) [10]. Професійний розвиток трактують як довготривалий процес, у результаті якого попередні знання пов'язуються з новим досвідом, що передбачає цілий цикл навчання (Д. Коген) (D. Cohen) [11], (М. Дудзінські) (M. Dudzinski) [12], (Т. Генсе) (T. Ganser) [13], (А. Ліберман) (A. Lieberman), а систематичну підтримку вважають «обов'язковим катализатором процесу змін» [14, с. 30].

Застосування функціонального і методологічного підходів дозволяє дійти висновку, що система неперервної педагогічної освіти забезпечує реалізацію професійного розвитку педагогів і потрібна вчителям без сертифікації, які мають недостатній кваліфікаційний рівень, потребують оновлення чи поглиблення знань, оскільки сучасні ринкові відносини зумовлюють необхідність підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у всіх галузях життєдіяльності суспільства. Відповідно, системи педагогічної освіти і післядипломної педагогічної освіти мають ґрунтуватися на впровадженні новітніх технологій професійного навчання, максимальному наближенні його до сучасних реалій, які динамічно оновлюються. Поряд із цим, зростає необхідність у формуванні майбутніх фахівців освітньої галузі не лише конкретних умінь, навичок, знань, але й особистісних якостей, які дадуть їм змогу впродовж професійної діяльності інтенсивно освоювати новітню техніку, інформаційно-комунікаційні технології, а в разі необхідності – оволодівати новою професією.

Набувають нового значення й важливості новітні технології професійного навчання та професійного розвитку фахівців педагогічної сфери, теоретичне обґрунтування й розроблення теоретичних, методичних засад інноваційної діяльності в системі неперервної педагогічної освіти. Поширеною є тенденція узгодження професійного розвитку вчителів із проблемами і потребами школи й педагогічної спільноти. У Великій Британії розроблено програми професійного розвитку, що пропонуються на базі школи, у якій працюють учителі, і які мають право самостійно узгоджувати питання їх змісту [15, с. 90].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, узагальнення основних тенденцій і провідних напрямів еволюції сучасної освітньої практики Великої Британії дає нам підстави стверджувати необхідність адекватного оцінювання якості освітніх програм, стандартизації навчання за трансферною системою європейських кредитів, що спрямована на підвищення мобільності навчання, активної участі в комплексних програмах і проектах міжвузівської міжнародної співпраці, а також програмах обмінів досліджень, створення мережі взаємодопомоги і взаємодії.

Для системи підготовки вчителів Великої Британії характерним є застосування інноваційних методів і нових сучасних технологій, які забезпечують різноплановість і диференціацію в освітньому процесі. Дана тенденція передбачає створення для студентів можливостей займати активну позицію в освітньому процесі, освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, набуття власного досвіду.

У Великій Британії функціонує урядовий документ «Вимоги до базової підготовки вчителів». Вони розподілені за чотирма напрямками: вимоги до абітурієнтів; підготовка майбутніх учителів; управління партнерськими відносинами в межах базової підготовки вчителів; забезпечення якості підготовки.

Таким чином, ми бачимо, що система вищої освіти Великої Британії має багато відмінностей в порівнянні з нашою. Це пояснюється, у першу чергу, повною автономією вищих закладів освіти, що мають право на самостійне встановлення програм, надання дипломів і наукових ступенів, тьюторською системою, яка є дієвою й практичною.

Аналізуючи зміст педагогічної освіти Великої Британії, ми пов'язуємо його з піднесенням інтелектуального рівня педагогічної освіти, забезпеченням органічного зв'язку закладів освіти, що готують учителів, зі школою. У нашій роботі ми прагнули аналізувати і порівнювати лише прогресивні програми цієї країни, у рамках яких стверджуються найбільш ефективні інновації, збільшується час на педагогічну практику студентів, орієнтація студентів на результатозацентроване навчання.

Спостереження й аналіз позитивних тенденцій у педагогічній освіті Великої Британії є без сумніву цінним для українських педагогів.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії і Уельсі (кінець XX – початок XXI століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. М. Авшенюк ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2005.
2. Benejam, P., & Espinet, M. (1992). *Spain. Issues and Problems in Teacher Education: An international Handbook* (ed. H. Leavitt). New York: Greenwood
3. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – Москва : УРАОУ, 1999. – 205 с.
4. Леонтьева О. Ю. Теорія та практика навчання студентів у педагогічних коледжах Англії (70-80 р. XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Ю. Леонтьева. – Харків, 1995. – 27 с.
5. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжності : монографія / Л. П. Пуховська. – Київ : Вища школа, 1997. – 180 с.
6. Сбруева А. Болонський процес : пошуки шляхів підвищення конкурентоспроможності європейської вищої школи / А. Сбруева // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 18–21.
7. Lieberman, A. (1994). *Teacher Development: Commitment and Challenge. Teacher Development and the Struggle for Authenticity: Professional Growth and Restructuring in the Context of Change* (ed. P. Grimmet, & J. Neufeld). New York: Teachers College Press
8. Dadds, M. (2001). *Continuing Professional Development: Nurturing the Expert within. Teacher Development: Exploring Our Own Practice* (eds. J. Soler, A. Craft, & H. Burgess). London: Paul Chapman Publishing and The Open University
9. Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. (1995). Policies that Support Professional Development in an Area of Reform. *Phi Delta Kappan*, 76 (8), 597–604.
10. King, M., & Newmann, F. (2000). Will Teacher Learning Advance School Goals? *Phi Delta Kappan*, April, 576–580.
11. Cohen, D. (1990). A Revolution in One Classroom: the Case of Mrs. Oublier. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12 (3), 311–329.
12. Dudzinski, M., Roszmann-Millican, M., & Shank, K. (2000). Continuing Professional Development for Special Educators: Reforms and Implications for University Programs. *Teacher Education and Special Education*, 23 (2), 109–124.
13. Ganser, T. (2000). An Ambitious Vision of Professional Development for Teachers. *NASSP Bulletin*, 84 (618), 6–12.
14. Schifter, D. (1999). Teaching to the Big Ideas D. Schifter, S. Russell, V. Bastable. *The Diagnostic Teacher: Constructing New Approaches to Professional Development* (ed. M. Solomon). New York: Teachers College Press
15. Авшенюк Н. М. Проблеми стандартизації професійної підготовки вчителів Великої Британії та США : порівняльний аналіз / Н. М. Авшенюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. – Вип. 2. У 2-х част. – Ч. 2. – Київ – Вінниця, 2002. – С. 157–162.

References

1. Avschenyuk, N. M. (2005). *Standardization of Teachers' Professional Training in England and Wales (End of the 20th - beginning of the 21st century)*: Dissertation ... Candidate of Pedagoogical Sciences: 13.00.04. Kyiv (in Ukr.)
2. Benejam, P., & Espinet, M. (1992). *Spain. Issues and Problems in Teacher Education: An international Handbook* (ed. H. Leavitt). New York: Greenwood (in Eng.)
3. Wulfson, B. L. (1999). *Strategy for the Development of Education in the West at the Turn of the 21st Century*. Moscow: URAOU (in Russ.)
4. Leontyeva, O. Yu. (1995). *The Theory and Practice of Students' Teaching in Pedagogical Colleges in England (70-80s of the 20th century)*: Thesis of Dissertation ... Candidate of Pedagoogical Sciences: 13.00.01. Kharkiv (in Ukr.)

5. Pukhovska, L. P. (1997). *Teacher Training in Western Europe: Commonities and Differences: Monograph*. Kyiv: Higher school (in Ukr.)
6. Sbruyeva, A. (2002). Bologna Process: Search for Ways to Increase the Competitiveness of European Higher Education. *Path of education, 1, 18-21* (in Ukr.)
7. Lieberman, A. (1994). *Teacher Development: Commitment and Challenge. Teacher Development and the Struggle for Authenticity: Professional Growth and Restructuring in the Context of Change* (ed. P. Grimmet, & J. Neufeld). New York: Teachers College Press (in Eng.)
8. Dadds, M. (2001). *Continuing Professional Development: Nurturing the Expert within. Teacher Development: Exploring Our Own Practice* (eds. J. Soler, A. Craft, & H. Burgess). London: Paul Chapman Publishing and The Open University (in Eng.)
9. Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. (1995). Policies that Support Professional Development in an Area of Reform. *Phi Delta Kappan, 76 (8), 597-604* (in Eng.)
10. King, M., & Newmann, F. (2000). Will Teacher Learning Advance School Goals? *Phi Delta Kappan, April, 576-580* (in Eng.)
11. Cohen, D. (1990). A Revolution in One Classroom: the Case of Mrs. Oublier. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 12 (3), 311-329* (in Eng.)
12. Dudzinski, M., Roszmann-Millican, M., & Shank, K. (2000). Continuing Professional Development for Special Educators: Reforms and Implications for University Programs. *Teacher Education and Special Education, 23 (2), 109-124* (in Eng.)
13. Ganser, T. (2000). An Ambitious Vision of Professional Development for Teachers. *NASSP Bulletin, 84 (618), 6-12* (in Eng.)
14. Schifter, D. (1999). *Teaching to the Big Ideas D. Schifter, S. Russell, V. Bastable. The Diagnostic Teacher: Constructing New Approaches to Professional Development* (ed. M. Solomon). New York: Teachers College Press (in Eng.)
15. Avschenyuk, N. M. (2002). Problems of Standardization of Teacher Training in the United Kingdom and the United States: A Comparative Analysis. *Modern Information Technologies and Innovative Methods of Training in the Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems, 2, 2, 157-162* (in Ukr.)

Abstract. *DESYATOV Tymofiy Mihaylovich. Comparative-and-pedagogical study of teachers' training in the UK: a result-centered approach.*

Introduction. *The experience of teachers' training in the UK is analyzed. It is revealed that an important source of the definition of the current strategy for developing the system of vocational-and-pedagogical education in Ukraine is an analysis of the European experience of teachers' training.*

The purpose of the paper is to highlight the organization and experience of pedagogical education in the UK with its centuries-old traditions, which can serve as a source for defining a modern strategy for developing a system of vocational teacher education in Ukraine.

Results. *The emphasis is placed on the fact that pedagogical education should be guided by the result, preparation of a teacher of a broad profile, convergence of teachers' theoretical and practical training. The center of vocational-and-pedagogical training should be transformed into a school that should be considered as an equal partner of higher educational establishments.*

It has been investigated that the teaching system should be characterized by the use of innovative methods and new flexible technologies that provide diversification and differentiation in the educational process. In this context, the effectiveness of a teacher's work must be assessed by analyzing students' activities in classes, rather than a teacher's activities, students must become active subjects of the educational process.

Conclusion. *The system of higher education in the UK has many differences in comparison with ours. This is explained, first of all, by the complete autonomy of higher education institutions, which have the right to independently establish programs, provide diplomas and degrees, a tutor system that is effective and practical.*

Key words: *result centered approach; innovative methods; flexible technologies; national standard of a qualified teacher; European integration processes; diversification; European space; professional development; intercultural approach; globalization trends; interdisciplinary research; standardization of pedagogical education.*

*Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 18.01.2018*

УДК 37.013:[613:316.62] (045)

ДУБОВОЙ Олександр Володимирович,
старший викладач кафедри загальнохімічних
дисциплін, Інститут хімічних технологій СНУ
імені В. Даля, м. Рубіжне, Україна;

БАБИЧ Вячеслав Іванович,
доктор педагогічних наук, доцент кафедри
олімпійського та професійного спорту,
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ,
Україна,

e-mail: vjacheslav_vib@ukr.net;

ЗАЙЦЕВ Володимир Олексійович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри фізичної реабілітації
Чернігівський національний технологічний
університет, Україна.

ЗНИЖЕННЯ НЕРВОВО-ПСИХІЧНОГО НАПРУЖЕННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ

***Анотація.** Висвітлено актуальність проблеми формування соціального здоров'я студентів спеціальної медичної групи. Установлено, що застосування комплексу вправ аутогенного тренування, вправ на розслаблення з фітболу і фітнес-йоги є більш ефективними у зниженні нервово-психічної напруги, ніж застосування типових фізичних вправ. Виявлено, що зниження нервово-психічної напруги позитивно впливає на стан сформованості соціального здоров'я студентів спеціальної медичної групи.*

***Ключові слова:** формування; соціальне здоров'я; студенти; спеціальна медична група; методика; фізичне виховання; нервово-психічна напруга; фізичні якості.*

Постановка проблеми. За останні десятиріччя в Україні не вдалося вирішити проблему збереження здоров'я молоді. До нині (з незначними коливаннями) зберігається тенденція в контексті збільшення студентів першокурсників, яких за станом здоров'я віднесено до спеціальної медичної групи (СМГ). Про проблему погіршення здоров'я студентської молоді ще до вступу в університет зазначається й у інших публікаціях [1]. Між тим, наявність у студентів хронічних захворювань (однієї, а в окремих випадках двох і навіть трьох систем одночасно) часто приводять до заниженої самооцінки, зневіри у власні можливості, відчуття неповноцінності, що негативно позначається на стані соціального здоров'я студентів спеціальної медичної групи. У свою чергу, це також впливає на підвищення рівня нервово-психічного напруження студентів СМГ [2]. Студенти спеціальної медичної групи мають відмінні від студентів основної групи (без відхилень у стані соматичного здоров'я) показники щодо розвитку тих чи тих фізичних якостей. Це також викликає у студентів заниження самооцінки, відчуття неспроможності повної самореалізації в різних сферах суспільного життя. Відповідно, припускаємо, що зниження нервово-психічного напруження позитивно позначиться як на рівні розвитку фізичних якостей студентів спеціальної медичної групи, так й стовно стану сформованості в них соціального здоров'я.

У межах даного дослідження нам важливо дослідити взаємозв'язок між станом нервово-психічної напруги та розвитком фізичних якостей (фізичних кондицій) студентів спеціальної медичної групи. Це, у свою чергу, потребує розроблення

методики зниження нервово-психічного напруження у студентів СМГ. При розробленні методики зниження нервово-психічного напруження СМГ ми враховували дослідження зарубіжних учених. Зокрема, дослідження А. Andres, у межах якого науковцем було встановлено факти, що підтверджують ефективність і важливість пріоритетного застосування в освітньому процесі фізичних навантажень, до яких студенти мають генетичну схильність. Також його висновки про необхідність урахування особистісних властивостей реагування студентів на зовнішні чинники і фізичні навантаження [3]. Це особливо важливо, оскільки в нашому дослідженні респондентами виступають студенти з суттєвими відхиленнями у стані соматичного здоров'я (студенти СМГ). Ураховувалися також дослідження (R. Gainullin, A. Isaev, V. Zalyarin, Y. Korablyova), у яких зазначається, що показники фізичної підготовленості студентів характеризуються значним розкидом і неоднорідністю [4].

Доцільно, на наш погляд, також було спиратися на результати досліджень, у ході яких установлено: необхідність модернізації процесу фізичного виховання студентської молоді [5]; потребу в інноваціях у сфері освітніх технологій фізичної культури студентів [6]; необхідність пошуку сучасних технологій фізичного виховання студентів з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивної освіти [7]; значущість розроблення оздоровчо-прикладної технології фізичного розвитку студенток спеціальної медичної групи [8]; необхідність в індивідуальній оздоровчо-прикладній діяльності студенток спеціальної медичної групи [9]; важливість застосування інтегрованого підходу до фізкультурно-оздоровчої діяльності студенток спеціальних медичних груп [10]. Також ураховувалися наукові праці, що присвячені проблемі моніторингу функціонального стану силових здібностей студентів СМГ [11], вивченню питань функціонування і резервів системи управління рухами різної координаційної структури у студенток СМГ у процесі фізичного виховання [12]. Особливо значущими (для нашого дослідження) є наукові напрацювання в контексті зміцнення психофізичного стану і психосоціального здоров'я студенток спеціальної медичної групи за допомогою вправ фітнес-йоги [13].

Результати сучасних тестових випробувань щодо зміни в динаміці фізичних кондицій сучасної молоді свідчать про загальне зниження показників розвитку основних фізичних якостей протягом навчального року [14]. Відповідно до цих самих досліджень установлено необхідність внесення змін до методики проведення занять із фізичної культури зі студентами [14]. Цілком погоджуючись із вищезазначеним, додамо, що зміни в методиці проведення занять (особливо у студентів СМГ) мають відбуватися не тільки в контексті виконання фізичних вправ, але й (що не менш важливо) стосовно підвищення їхнього психофізичного і психоемоційного стану. На нашу думку, розвиток фізичних якостей і підвищення стійкості психоемоційного стану студентів СМГ (зниження в них нервово-психічної напруги) є взаємопов'язаними процесами.

Мета дослідження полягає у визначенні впливу нервово-психічного напруження на розвиток фізичних якостей студентів спеціальної медичної групи та, як наслідок, сформованості в них індивідуального соціального здоров'я. **Завдання дослідження:** 1) здійснити відбір найбільш оптимальних методів дослідження для оцінювання рівня нервово-психічної напруги і визначення (окремих) фізичних якостей (фізичних кондицій); 2) на основі аналізу й узагальнення наукової літератури розробити методику, яка сприяла б зниженню нервово-психічної напруги студентів; 3) здійснити порівняльний аналіз (на етапі підсумкового контролю) між рівнем нервово-психічної напруги та рівнем розвитку фізичних якостей студентів СМГ.

Методи дослідження. У рамках експериментальної роботи брали участь студенти СМГ (2-го курсу), у яких було встановлено надмірну чи екстенсивну нервово-

психічну напругу. Загальна кількість учасників експерименту складала 138 респондентів (юнаки – $n = 68$; дівчата – $n = 70$). Вік учасників дослідження – 18-19 років.

Для визначення рівня нервово-психічної напруги на етапах вихідного, поточного і підсумкового контролю обрано опитувальник за Т. Немчін [15]. Визначення фізичних кондицій студентів СМГ у динаміці відбувалося за допомогою встановлення рівня розвитку окремих фізичних якостей. Ураховуючи специфіку студентів СМГ (а саме: наявність у останніх відхилень у стані соматичного здоров'я) для оцінювання фізичних кондицій нами було обрано такі фізичні якості, як *гнучкість, координація, силова витривалість*. При цьому ми прагнули дібрати такі тести, які б не потребували максимальних чи субмаксимальних навантажень студентів (із метою уникнення ускладнень наявних у них захворювань).

Ураховуючи вищезазначене, розвиток фізичної якості – *гнучкість* визначалася шляхом згинання хребетного стовпа при нахилі вперед із положення сидячи на гімнастичній лаві.

Координація рухів визначалася шляхом кидків і ловлі м'яча (діаметром 15 см) двома руками з відстані 1 м від стіни протягом 30 сек. Зараховувалася кількість спійманих м'ячів (студенти з міопією та іншими порушеннями зору участь у цьому тесті не брали).

Силова витривалість вимірювалася за допомогою присідання, яке виконувалося в повільному темпі до стомлення. Зараховувалася кількість виконаних присідань [16]. Участь брали студенти СМГ, яким не заборонялося (лікарем) виконувати зазначену вище вправу.

Організація експериментальної роботи. В експерименті брали участь студенти: Чернігівського національного технологічного університету; Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ (Україна); Інституту хімічних технологій СНУ імені В. Даля, м. Рубіжне (Україна).

Для зменшення нервово-психічного напруження нами було розроблено відповідну методику, яка складалася з трьох етапів і включала комплекс вправ (вправи аутогенного тренування, вправи з фітболу і фітнес-йоги, що спрямовані на розслаблення м'язів).

Перший етап (вересень-жовтень 2017 р.) з першого по шостий тиждень студенти (на початку заняття) виконували аутогенне тренування по 4-6 хв. На цьому етапі психом'язове тренуванням (аутогенне тренування) виконувалося в положенні напівлежачи. На початку студентами застосовувався скорочений варіант психом'язового тренування, що складається з шістьох формул: 1) я розслаблююся і заспокоююся; 2) мої руки розслаблені, теплі, нерухомі; 3) мої ноги повністю розслаблені, теплі, нерухомі; 4) мій тулуб повністю розслаблений, теплий, нерухомий; 5) моя шия повністю розслаблена, тепла, нерухома; 6) моє обличчя повністю розслаблене, тепле, нерухоме [17]. Головним елементом кінцевої частини аутогенного тренування виступало формування мобілізаційної готовності до фізичної діяльності. Найбільшого значення надавалося мобілізаційним словесним формулам, що впливають на свідомість, підвищення психофізичного стану людини. Студенти проговорювали такі фрази: 1) у всіх м'язах зникає відчуття важкості та розслаблення; 2) усі м'язи легкі, пружні, сильні; 3) я стаю все більш бадьорим; 4) розплющую очі; 5) гранично зосереджуюся; 6) я приємно схвильований; 7) я сповнений енергії; 8) я повністю мобілізований; 9) я повинен досягти успіху; 10) я готовий діяти; 11) я виконую завдання.

Другий етап (жовтень-листопад 2017 р.) з сьомого по десятий тиждень відповідно розробленої нами методики (у підготовчій частині заняття) студенти виконували:

- вправи аутогенного тренування в позі «кучера» для максимального розслаблення м'язів спини і стегон. Тривалість виконання збільшується до 8 хв.;
- вправи з фітболу (вправи з великим м'ячем – 65 см), що спрямовані на розслаблення: 1) лежання спиною на м'ячі (0,3 – 2 хв.); 2) лежання на спині (на маті), ікри ніг на м'ячі (0,3 – 2 хв.);
- вправи з фітнес-йоги, що спрямовані на розслаблення (серед них вправа, яка виконується з вихідного положення сидячи на п'ятах. Потрібно витягнутися вперед, розслабляючи спину. Руки вперед, долонями до низу. Тривалість вправи – до 40 с.).

Третій етап (листопад-грудень 2017 р.) з одинадцятого по чотирнадцятий тиждень відповідно розробленої нами методики (окрім вправ з фітболу, що застосовувалися на другому етапі) студенти виконували:

- додаткові вправи з фітболу, що спрямовані на розслаблення (лежання на м'ячі лівим і правим боком поперемінно (1-2 хв.). Для виникнення відчуття розкутості студенти виконували повільні стрибки сидячі на м'ячі (2-3 хв.);
- аутогенне тренування здійснювалося лежачи на спині (руки злегка зігнуті в ліктях, долонями вниз, ноги розставлені на ширині плечей). Тривалість збільшувалася до 10 хв.

У межах запропонованої нами методики студентам також було запропоновано інший підхід до оцінювання фізичної підготовленості (шляхом визначення хоча б мінімального поступу в розвитку фізичних якостей). Це обумовлено двома основними чинниками: 1) наявністю у студентів СМГ відхилень у стані соматичного здоров'я; 2) необхідністю створення стимулюючого чинника, який би, у свою чергу, також сприяв зниженню психоемоційної напруги.

Таким чином, у межах даного експерименту ступінь позитивних змін у контексті підвищення фізичних кондицій студентів СМГ ми визначали через наявність у них будь-якого поступу в розвитку фізичних якостей (гнучкість, координація, силова витривалість).

Математико-статистичне опрацювання. Для порівняння частотних розподілів між студентами (юнаками) і студентками (дівчатами) скористалися критерієм Пірсона χ^2 , який дозволяє зіставити два емпіричні розподіли і зробити висновок про те, чи узгоджуються вони між собою [18].

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати дослідження. За допомогою опитувальника нервово-психічної напруги за Т. Немчін [15] було визначено студентів СМГ із надмірною нервово-психічною напругою, які брали участь в експерименті. Застосування тестів (зазначених у розділі Material and methods) дозволило встановити, що за період навчання цих студентів на першому курсі лише в 14,9 % юнаків і 25,8 % дівчат (із надмірною нервово-психічною напругою) було зафіксовано поступ (хоча б мінімальний) у розвитку фізичної якості – *гнучкість*. Крім того, у 25,2 % юнаків і 19,5 % дівчат відмічався регрес у зазначеному контексті (зафіксовано зменшення гнучкості при згинанні хребетного стовпа у положенні сидячи на гімнастичній лаві). Стосовно фізичної якості *координація* позитивний поступ студентів відмічався в 18,2 % юнаків і 15,3 % дівчат. Позитивні зрушення (поступ) стосовно фізичної якості – *силова витривалість* зафіксовано в 24,4 % юнаків і 13,8 % дівчат.

Отримані результати після *впровадженої нами методики* (яка передбачає виконання у процесі практичних занять із фізичного виховання комплексу вправ аутогенного тренування, вправ спрямованих на розслаблення з фітболу і фітнес-йоги) показали:

1) зменшення кількості студентів СМГ (на 65,8 % – юнаків і 71,4 % – дівчат), у яких зафіксовано надмірну нервово-психічну напругу;

2) здійснення тестування студентів (на етапі підсумкового контролю) у студентів, у яких знизився рівень нервово-психічної напруги, показало таке: у 60,5 % студентів-юнаків і 77,4 % студенток зафіксовано поступ у розвитку фізичної якості – гнучкість; у 71,2 % юнаків і 68,1 % дівчат зафіксовано поступ у розвитку фізичної якості – координація; у 69,2 % юнаків і 53,7 % студенток зафіксовано поступ у розвитку фізичної якості – силова витривалість;

3) натомість у студентів СМГ (юнаків і дівчат), у яких рівень нервово-психічної напруги не зменшився, показники розвитку фізичних якостей залишилися майже не змінні. Було відмічено незначні коливання (прогресу чи регресу) за обраними нами фізичними якістьями. Динаміка розвитку фізичної якості «гнучкість» (наявність мінімального поступу) встановлена на рівні: + 17,8 % юнаки; + 31,2 % дівчата. Динаміка розвитку фізичної якості «координація» встановлена на рівні: + 19,8 % юнаки; + 16,4 % дівчата. Динаміка розвитку фізичної якості «силова витривалість» встановлена на рівні: + 23,1 % юнаки; + 14,9 % дівчата.

Таким чином, кількість студентів, у яких (після впровадженої методики встановлено зниження нервово-психічної напруги) зафіксовано позитивне зрушення (поступ) у розвитку фізичних якостей переважають за кількістю студентів (з наявним поступом) із надмірною нервово-психічною напругою (гнучкість: + 45,6 % юнаків і + 51,6 % дівчата; координація: + 53 % юнаків і + 52,3 % дівчата; силова витривалість: + 44,8 % юнаків і + 39,9 % дівчат).

Також можемо бачити суттєві розбіжності між кількістю студентів (як юнаків, так і дівчат) у розвитку всіх (у нашому експерименті – респондентів) фізичних якостей (гнучкість, координація, силова витривалість).

Порівняльний аналіз кількості студентів, у яких відмічався поступ у розвитку фізичних якостей із надмірною нервово-психічною напругою, та студентів, у яких рівень такої напруги зменшився, показав, що емпіричне значення критерію χ^2 перевищує критичне значення 5,99. Отже, відмінності між студентами (з надмірною нервово-психічною напругою та студентами з помірною нервово-психічною напругою) у розвитку фізичних якостей (гнучкість, координація, силова витривалість) на користь студентів із помірною нервово-психічною напругою є значущі на рівні $p < 0,05$.

У свою чергу, це підтверджує висунуте нами припущення, що зниження нервово-психічної напруги сприятиме підвищенню фізичних кондицій (розвитку фізичних якостей) студентів у СМГ.

Також можемо констатувати, що між юнаками і дівчатами, у яких знизився рівень нервово-психічної напруги, спостерігаються певні розбіжності стосовно наявності поступу в розвитку тієї чи тієї фізичної якості. Між тим, вони не є значущими (від 0,2 % до 6 %). У дівчат фіксуються переваги над юнаками в розвитку гнучкості (+ 6 %). У юнаків переваги над дівчатами в розвитку силової витривалості (+ 4,9 %). Якщо у студентів-юнаків, у яких знизився рівень нервово-психічної напруги, поступ у розвитку фізичних якостей координація та силова витривалість майже подібні, то дещо в меншій кількості студентів відмічався поступ у розвитку фізичної якості гнучкість. Натомість у дівчат більш різнилися дані щодо поступу в розвитку зазначених вище фізичних якостей у такому порядку (від найкращих показників до нижчих) – гнучкість, координація, силова витривалість. Між тим, встановлені розбіжності щодо поступу в розвитку фізичних якостей між студентами-юнаками і студентками, пояснюємо фізіологічними особливостями юнаків і дівчат і, відповідно, їхньою природною здатністю до розвитку тієї чи тієї фізичної якості.

Висновки. Встановлено взаємозв'язок між станом нервово-психічної напруги у студентів СМГ і розвитком в останніх фізичних якостей. Зниження нервово-психічної напруги позитивно впливає на розвиток у студентів СМГ гнучкості,

координації, силової витривалості. Це, у свою чергу, підвищує у студентів віру у власні сили і можливості, спонукає до подальших перемог, націлює на максимальну самореалізацію в житті. Як наслідок, це позитивно впливає на стан соціального здоров'я студентів СМГ.

З'ясовано, що запропонована нами методика, яка передбачає виконання у процесі практичних занять із фізичного виховання комплексу вправ аутогенного тренування, вправ на розслаблення з фітболу і фітнес-йоги, сприяє зниженню кількості студентів-юнаків із надмірною нервово-психічною напругою і, відповідно, позитивно впливає на процес формування соціального здоров'я студентів СМГ.

Виявлено, що зниження нервово-психічної напруги по різному впливає на наявність поступу в розвитку фізичних якостей студентів-юнаків і студенток із незначними перевагами на користь юнаків.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні рівня впевненості у власних можливостях студентів СМГ і розробленні методики його підвищення як важливого складника соціального здоров'я останніх.

Список використаних джерел

1. Fotynyuk, V. G. (2017). Determination of first year students' physical condition and physical fitness level. *Physical Education of Students*, 3 (21), 116–120.
2. Бабич В. І. Проблема формування соціального здоров'я студентів спеціальної медичної групи в ракурсі реформування системи освіти / В. І. Бабич, Ю. М. Полулященко, О. В. Дубовий, О. М. Павлюк // Молодь і ринок. – 2017. – № 11 (154). – С. 56–67.
3. Andres A. S. Фізичне виховання студентів з урахуванням рівня фізичної підготовленості / A. S. Andres // *Physical Education of Students*. – 2017. – № 3 (21). – Р. 103–107.
4. Gainullin R. A. Статистичний аналіз варіабельності морфометричних показників і фізичної підготовленості студентів / R. A. Gainullin, A. P. Isaev, V. I. Zalyapin, Y. B. Korablyova // *Physical Education of Students*. – 2017. – № 5 (21). – Р. 205–212.
5. Shuba L. V. Модернізація фізичного виховання студентської молоді / L. V. Shuba, V. V. Shuba // *Physical Education of Students*. – 2017. – № 6 (21) – Р. 310–316.
6. Миколайович В. В. Соціокультурні принципи в сучасній науці та освітніх технологіях фізичної культури / В. В. Миколайович, О. О. Ярмошук // *Scientific Journal «ScienceRise»*. – [Електронний ресурс]. – 2016. – № 3/5 (20). – Режим доступу : <https://osjournal.org>
7. Adyrkhaev, S. G. (2016). Modern technology of physical education of disabled students in conditions of inclusive education. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 1 (20), 4–12.
8. Bartnovskay, L. A., Kudryavtsev, M. D., Kravchenko, V. M., Iermakov, S. S., Osipov, A. Yu., & Kramida. I. E. (2017). Health related applied technology of special health group girl students' physical training. *Physical education of students*, 1 (21), 4–9.
9. Bartnovskay, L. A., Kudryavtsev, M. D., Kravchenko, V. M., Osipov, A. Yu., Baranovskaya, L. A., & Ignatova, V. V. (2017). Individual health related applied activity in special health group girl-students' way of life in the process of their studying. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 5 (21), 207–213.
10. Zaharova, L. V., & Lyulina, N. V. (2014). Basis of integrated approach to sports and recreational activities of students of special medical groups. *Physical education of students*, 1 (18), 17–21.
11. Koryahin, V. M., & Blavt, O. Z. (2016). Echnological provisioning of test control of special health group students' power abilities. *Physical education of students*, 1 (20), 43–48.
12. Pryimakov, A. A., Eider, E., Nosko, M. O., & Iermakov S. S. (2017). Reliability of functioning and reserves of system, controlling movements with different coordination structure of special health group girl students in physical education process. *Physical education of students*, 2 (21), 84–89.
13. Skurikhina, N. V., Kudryavtsev, M. D., Kuzmin, V. A., & Iermakov, S. S. (2016). Fitness yoga as modern technology of special health groups' girl students' psycho-physical condition and psycho-social health strengthening. *Physical education of students*, 2 (20), 24–31.
14. Osipov, A. Yu., Kudryavtsev, M. D., Iermakov, S. S., Lepilina, T. V., Plotnikova, I. I., & Dorzhieva, O. S. (2017). Comparative analysis of effectiveness of some students' physical culture training methodic. *Physical Education of Students*, 4 (21), 176–181.
15. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології / В. І. Розов. – Київ : Кондор, 2005. – 278 с.

16. Язловецький В. С. Основи діагностики функціонального стану та здоров'я: навч. пос. / В. С. Язловецький. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. Володимира Вінниченка, 2002. – 160 с.
17. Жабокрицька О. В. Нетрадиційні методи й системи оздоровлення / О. В. Жабокрицька. – Кіровоград, 2001. – 187 с.
18. Паніотто В. І. Статистичний аналіз соціологічних даних / В. І. Паніотто, В. С. Максименко, Н. М. Харченко. – Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2004. – 270 с.
19. Kudryavtsev M. D., Kramida, I. E., Iermakov, S. S., & Osipov, A. Yu. (2016). Development dynamic of healthy life style personality component in relatively healthy students. *Physical Education of Students*, 6 (20), 26–33.
20. Lachno, O. G. (2015). Motivation for physical culture as factor of students' functional state optimization. *Physical Education of Students*, 5 (19), 31–38.
21. Kondakov, V. L., Kopeikina, E. N., Balysheva, N. V., Usatov, A. N., & Skrug, D. A. (2015). Causes of declining interest of students to employment physical education and sports. *Physical education of students*, 1 (19), 17–21.

References

1. Fotynyuk, V. G. (2017). Determination of first year students' physical condition and physical fitness level. *Physical Education of Students*, 3 (21), 116–120 (in Engl.)
2. Babich, V. I., Polulyashchenko, Yu. M., Duboviy, O. V., & Pavlyuk, O. M. (2017). The problem of formation of social health of students of a special medical group in terms of reforming the education system. *Molod' i rynek*, 11 (154), 56–67 (in Ukr.)
3. Andres, A. S. (2017). Physical education of students taking into account the level of physical preparedness. *Physical Education of Students*, 3 (21), 103–107 (in Ukr.)
4. Gainullin, R. A., Isaev, A. P., Zalyapin, V. I., & Korablyova, Y. B. (2017). Statistical analysis of variability of morphometric indices and physical preparedness of students. *Physical Education of Students*, 5 (21), 205–212 (in Ukr.)
5. Shuba, L. V., & Shuba, V. V. (2017). Модернізація фізичного виховання студентської молоді. *Physical Education of Students*, 6 (21), 310–316 (in Ukr.)
6. Mykolayovych, V. V., & Yarmoshchuk, O. O. (2016). Socio-cultural principles in modern science and educational technologies of physical culture. *Scientific Journal «ScienceRise»*, 3/5 (20). Retrieved from <https://osjournal.org> (in Ukr.)
7. Adyrkhaev, S. G. (2016). Modern technology of physical education of disabled students in conditions of inclusive education. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 1 (20), 4–12 (in Engl.)
8. Bartnovskay, L. A., Kudryavtsev, M. D., Kravchenko, V. M., Iermakov, S. S., Osipov, A. Yu., & Kramida, I. E. (2017). Health related applied technology of special health group girl students' physical training. *Physical education of students*, 1 (21), 4–9 (in Engl.)
9. Bartnovskay, L. A., Kudryavtsev, M. D., Kravchenko, V. M., Osipov, A. Yu., Baranovskaya, L. A., & Ignatova, V. V. (2017). Individual health related applied activity in special health group girl-students' way of life in the process of their studying. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 5 (21), 207–213 (in Engl.)
10. Zaharova, L. V., & Lyulina, N. V. (2014). Basis of integrated approach to sports and recreational activities of students of special medical groups. *Physical education of students*, 1 (18), 17–21 (in Engl.)
11. Koryahin, V. M., & Blavt, O. Z. (2016). Echnological provisioning of test control of special health group students' power abilities. *Physical education of students*, 1 (20), 43–48 (in Engl.)
12. Pryimakov, A. A., Eider, E., Nosko, M. O., & Iermakov S. S. (2017). Reliability of functioning and reserves of system, controlling movements with different coordination structure of special health group girl students in physical education process. *Physical education of students*, 2 (21), 84–89 (in Engl.)
13. Skurikhina, N. V., Kudryavtsev, M. D., Kuzmin, V. A., & Iermakov, S. S. (2016). Fitness yoga as modern technology of special health groups' girl students' psycho-physical condition and psycho-social health strengthening. *Physical education of students*, 2 (20), 24–31 (in Engl.)
14. Osipov, A. Yu., Kudryavtsev, M. D., Iermakov, S. S., Lepilina, T. V., Plotnikova, I. I., & Dorzhieva, O. S. (2017). Comparative analysis of effectiveness of some students' physical culture training methodic. *Physical Education of Students*, 4 (21), 176–181 (in Engl.)
15. Rozov, V. I. (2005). Adaptive anti-stress psychotechnologies. Kyiv: Kondor (in Ukr.)
16. Yazlovets'kyiy, V. S. (2002). *Fundamentals of diagnostics of functional state and health*. Kirovograd: RVTs KDPU im. Volodimira Vinnichenka (in Ukr.)
17. Zhabokryts'ka, O. V. (2001). *Non-traditional methods and systems of healing*. Kirovograd (in Ukr.)
18. Paniotto, V. I., Maksimenko, V. S., & Kharchenko, N. M. (2004). *Statistical analysis of sociological data*. Kyiv: Vid. dim. «КМ Академія» (in Ukr.)
19. Kudryavtsev M. D., Kramida, I. E., Iermakov, S. S., & Osipov, A. Yu. (2016). Development dynamic of

- healthy life style personality component in relatively healthy students. *Physical Education of Students*, 6 (20), 26–33 (in Engl.)
20. Lachno, O. G. (2015). Motivation for physical culture as factor of students' functional state optimization. *Physical Education of Students*, 5 (19), 31–38 (in Engl.)
21. Kondakov, V. L., Kopeikina, E. N., Balysheva, N. V., Usatov, A. N., & Skrug, D. A. (2015). Causes of declining interest of students to employment physical education and sports. *Physical education of students*, 1 (19), 17–21 (in Engl.)

Abstract. *DUBOVOY Oleksandr Volodimirovich, BABICH Vyacheslav Ivanovich, ZAYTSEV Volodimir Oleksiyovich. Reduction of nervo-psychic stress as an important component of the formation of social health of students of the special medical group.*

Introduction. *Over the past decades in Ukraine, the problem of saving young people's health has not been resolved. To date, there is a tendency towards an increase in the number of freshmen students who, for health reasons, have been assigned to a special medical group. This is the category of students, which requires a special approach to the formation of their social health. One of the problems of students of a special medical group, which negatively affects the state of their social health, is the presence of neuro-mental stress, which is mainly related to the sensation of certain inferiority. Such students have different grades from students of the main group (without deviations in the state of somatic health) regarding the development of one or another physical quality. This, in its turn, causes students to underestimate self-esteem, a feeling of failure to complete self-realization in life, etc. In accordance, we assume, that the reduction of nervous-psychic tension will have a positive impact on the level of development of physical qualities of students of a special medical group and roughly the state of the formation of their social health. Purpose. The purpose of the study is to determine the impact of nervous-psychic stress on the state of individual social health of students of a special medical group. Methods. In the framework of the experimental work took part students of a special medical group, in whom excessive or extensive nervous-psychic tension has been established. To determine the level of neuro-mental stress at the stages of the initial, current and final control was selected questionnaire for T.A. Nemchin. Determination of physical conditions of students of a special medical group in dynamics was done by establishing the level of development of individual physical qualities. Taking into account the specifics of students of a special medical group (namely the presence of the latest deviations in the state of somatic health) to assess physical conditions, we have chosen the following physical qualities as: flexibility, coordination, strength endurance.*

Results. *The obtained results of the research testify to the close interconnection between neuropsychiatric stresses of students of a special medical group and the level of development in the latest physical qualities (flexibility, coordination, strength endurance). Analysis of the received data (during the experiment) indicates an almost proportional increase in the number of students (in which the level of nervous-psychic stress has decreased) and the number of students who marked (at least minimal) progress in the development of physical qualities.*

Originality. *The scientific novelty of the research results is: 1) developing a technique for reducing neuropsychic stress of students of a special medical group; 2) determining the positive impact of reducing the nervous-psychic tension to increase physical opportunities of students of a special medical group; 3) the detection of the effectiveness of the method of reducing neuro-psychological stress in students of a special medical group.*

Conclusion. *Research, conducted by us, showed, that the method, proposed by us, that applied in the practical part of physical education, confirmed its effectiveness in the context of reducing neuro-psychological stress in students of a special medical group. This, in its turn, increases students' confidence in their own strengths and opportunities, prompts for further victories, aims at maximizing self-realization in life, and so on. As a result, it positively affects the state of social health of students of a special medical group.*

Key words: *formation; social health; students; special medical group; methodology; physical education; neuro-psychological stress; physical qualities.*

Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 18.01.2018

УДК 141.7: 378 (045)

DUBROVINA Iryna Volodymyrivna,
Senior Lecturer of the Department of Philological,
Social Humanitarian and Artistic Disciplines of the
Communal Higher Educational Institution of the
Kyiv Regional Council «Academy of Continuing
Education», Ukraine;

SEMENYUK Volodymyr Petrovych,
undergraduate of educational program «Advice» on
specialty 073 «Management» Department of
Pedagogical Creation of National Pedagogical
University named of M.P. Drahomanov, Ukraine;
e-mail: iradubrovina@ukr.net

THE COMPONENTS OF SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF METHODOLOGICAL WORK

***Анотація.** Визначено складники самоосвітньої діяльності вчителів, її специфіку в системі методичної роботи. Виявлено сучасні тенденції розвитку складників самоосвіти освітніх кадрів. Розкрито основні етапи побудови самоосвітньої діяльності: усвідомлення вчителем вимог до своєї діяльності; постійний самоаналіз, самопізнання і критичний аналіз власної діяльності; планування роботи над собою, вироблення програми і правил поведінки; практична реалізація програми самовиховання; самоконтроль, самооцінювання та самокоригування дій.*

***Ключові слова:** система; методична робота; концепція; самовиховання; самореалізація; самоосвіта; педагог-дорадник.*

Introduction. The change in the educational paradigm influences the content and development of trends in the teacher's self-educational competency. Self-education is becoming an urgent need for professional development in the system of pedagogical postgraduate education. Modern teacher's practice requires the performance of the functions of the counselor-consultant in terms of the concept of New Ukrainian School on the basis of pedagogical partnership. The significant role of the components of self-education practice concerning the implementation of advanced innovations, technologies, new approaches in postgraduate education is actualized in the educational process. There is the basic principle of educational practice that is pointed out in pedagogy – the process of life-long learning that requires the mastering of the modern methods and forms of constant self-educational competency.

The analysis of the recent research, the determination and publication of previously unsolved parts of the common problem. The leading ideas for the teacher's self-education and their components are outlined in the works of Ukrainian didactics', such as A. Aleksyuk, S. Rusova, V. Sukhomlynskyi, K. Ushynskyi, M. Futsula, V. Yagupov and others.

The determination of the previously unsolved parts of the common problem. In a condition of constant social challenge, the leading motives of self-education and self-organization are the increase of requirements to the profession, necessity to work according to the norms of universal morality and professional requirements, the realization of the necessity of being able to cope with difficulties in personal and professional formation. Teacher's modernity goes through a process of self-education and is considered to be a pedagogical process which uniqueness is peculiarly that it includes both the subject and the object of education. Scientists consider self-education as a process in which, according to some norms of society, universal values, goals and interests of people themselves the

specific designed person's own strengths and abilities are being formed creatively and developing constantly.

The purpose of this article is the demonstration of the modern tendencies in the development of the composition of teacher's self-educational practice.

Results. The main aspect of our research has become the determination of the methods of self-education in order to organize a successful educational practice. We consider the methods of self-education to be a partial influence of a teacher on themselves, a single act in every specific case. In our opinion, the complex of the self-educational methods should be a system which is specific, individual and unique for each person.

According to V. Sukhomlynskyi the spiritual development of personality depends on how deep is their self-affirmation in all areas of practice and attitude in the team – In intellectual life, in work or the formation of moral conviction.

Self-education is a purposeful, conscious and systematic activity of a person in order to create for yourself a desirable spiritual, intellectual, ethical, esthetic physical and other positive characteristics and elimination of negative ones.

So, it can be said that the main purpose of self-education is the achievement of the agreement with yourself, search for the sense of life, the realization of the potential abilities. Self-education is a basic pedagogical process within which a person can implement their self-fulfillment. It's a conscious, purposeful practical and spiritual process, focused on the implementation of own willpower, abilities and life guides.

This process is continuous that's why scientists allocate some basic stages such as teacher's awareness of the requirements to their practice: constant introspection, self-knowledge and critical analysis of their practice; planning of their work on themselves, developing a program and rules of behavior; practical realization of self-educational programs; self-control, self-esteem and self-correction of actions. Working out theoretical sources shows that modern teacher should be guided by the principles of self-education, such as unity of education and self-education; sense of purpose and democracy in self-education, development of a steady civic position. Above all, self-education requires a person to know themselves, to be able to estimate own positive and negative personally professional qualities.

Self-education shows a person's mental activity, their consciousness, willpower, feelings, character, reasons for behavior, interests, abilities, needs and also discloses the methods and ways of working on yourself.

At the same time, self-education requires some constant efforts if will and ability to control yourself, to achieve a pedagogical aim that has been set. By coping with difficulties they make their willpower stronger, learn to finish the deed that they started and thereby, they make sure that even little success makes them stronger.

Self-analysis is a decisive factor in self-education, as it forces the ability to analyze their behavior by giving them some estimation.

Self-responsibility is a process of making conscious decisions voluntarily, setting objectives and matters of self-improvement and determination of the programs of self-education on this basis. They appear due to inner belief in their necessity and are determined by living conditions, society needs duties and needs for the professional training as a future teacher of Natural Science. It's the process of comparison of your inner self with the requirements of a society in general. Self-assertion helps a person to gain the self-recognition of the urgency of developing different personal qualities. It's a search for evidence that it is necessary to correct your deficiencies, to mobilize yourself to achieve the aim of self-education, to exterminate the rival motive.

Self-infusion is considered to be a technical procedure, that is implemented by the repetition of verbal formulas that express desires defined by the other forms of self-education.

Self-training is a direction for doing tasks actively that will lead to the goals that were set, to the realization of the programs of self-education, to the understanding of every following obstacle as a possibility for self-improvement. We consider Self-training as a method that makes it more effective the best pedagogical experience and develop practical skills.

Self-enforcement is a display of dissatisfaction with yourself in case when you don't take responsibilities and the process of setting extra tasks and forcing yourself to do them.

Self-encouragement is considered as a process of setting some encouragements and punishments for yourself and their implementation. Self-encouragement and self-punishment are connected methods of self-education. Self-encouragement is a an awareness and experience of own success, praising yourself for successfully finished self-educational programs by letting yourself have more free time or doing something you like. Self-punishment is a realization of your own blame against yourself and colleagues; dissatisfaction with yourself.

In the process of modeling the teacher's self-educational practice we were paying attention to the basic external conditions of the successful implementation of person's self-education, such as creating the conductive psychological atmosphere in the team; the formation of clear ideals; awareness of the methods and forms of self-education; gaining skills and abilities of self-study and the separation of positive and negative individual mental qualities; the popularization of positive experience of self-education, the encouragement for the achievement of positive results etc.

According to M. Kaverin, self-organization is a natural ability of all biological (social) systems to support, regenerate and improve the level of their organization, when external and internal conditions of existence and practice have been changed considering the previous experience. Self-improvement activity is laborious its results have great success. The main aim of the effective self-organization when every teacher possesses the technologies of self-practices with the accordance to the set objectives, forms and methods of their realization. Personal professional development of the modern teacher implies the setting on humanitarian values, abilities to see the alternative ways to solve a problem, thus the teacher is not the manager in the full sense of this concept. The professional teacher's duty is to educate children, to solve complex of world-view tasks of the school level. But, in our opinion, the general functions of the manager are also found in the teacher's practice, such functions as improvement of the content, methods and ways of teaching, education and bringing up children; creation of the conditions of the qualitative mastering of knowledge, skills and abilities and the development of every child's skills, their personality formation; a purposeful orientation on the own personal professional development. The personal professional development itself and self-creation, according to V. Yevdokymov, is the essential reason for creating modern models of teacher's training.

In the process of analyzing the theoretical sources we pointed out that the concept of the educational management allows teachers to correct educational programs according to the pupils' abilities, pupils' and their parents' needs, expediency to choose rational methods, to experiment with them, says V. Kryzhko.

A teacher is a personality that determines the problem solving of the educational process in school, thus he has to possess such qualities as constant professional awareness, knowledge of the results of the achievements of modern scientific studies about the improvement of the educational technologies.

In the process of modeling we found out that a teacher as the manager of the people's activity has to possess the ability to solve didactic tasks, skills to encourage the self-development and the development of the personality of every pupil. It can only be implemented on the basis of effective self-education and self-organization. After taking to consideration of all that was said above and in the process of the development of methodical

teacher's practice, we created a system of self-organizational methods, which components have become the methods of self-diagnosing, self-control self-analysis and self estimation of the results of activity. In this context we believe the overcoming of internal barrier of a teacher is closely connected with the detection of the emotional influence on pupils, with the management of school life, with the self-organization. The analysis of the teacher's training experience reveals that modern concepts of acmeology are defined s basis of self-development and self-organization of the professional and their pursuit of higher achievements, success, improvement, positive thinking, and faith in their abilities. Pedagogical practice is the main source of teacher's self-realization. In the professional practice itself the development and self-development of personality is implemented.

When defining the correlation of the concepts «personality» and «pedagogical profession», John Due pointed out that the profession is a principle that manages knowledge and teacher's intellectual development. Pedagogical profession gives a person the opportunity to organize themselves in the way that they can define themselves within social life, to realize their best qualities, potential and to meet the need for personalization.

Z. Allayarov points out the following factors that support teacher's self-development and self-organization as a subject in the educational system: the presence of the motivational component of social environment that surrounds the teacher, as a complex of encouraging factors and motivation for improvement of pedagogical practice and development; ensuring the presence of a teacher in the social pedagogical component of the environment; the presence of the communicational component of the environment that provides the professional pedagogical communication, pedagogical cooperation, the exchange of experience, information and valuable orientation. The complex of external conditions (economic, legal, ideological, social psychological etc.) of the existence and functioning of modern educational system influences negatively their pursuit of professional self-educational practice and lowers the level of self-organization, because the absence of the professional prestige in society, and low level of material encouragement are those external factors that objectively determine the decrease of the teacher's development. But the process of teacher's self-educational training, despite the effect of negative factors in external environment, is becoming efficient when teacher starts to manage their own educational practice and improves himself according to profession. The possibility of similar movement towards the disclosure of its own potential in profession provides the right to choose their own way of development. Self-management has to be reflexive, such that it can show the internal tendencies of self-development of the future teacher, claims the uniqueness and takes into consideration the content of their subjective experience. The reflexive management is connected to the factors of the influence on the person's development and self-organization which make people realize the purpose of their deeds. This is considered to be the basic motive of self-organization and self-education.

Scientists consider teacher's self-management as individually creative technology of person's self-organization that provides the independence and personal technology in self management. The basic of self management is gradual and purposeful implementation of the system of tested methods of self-education and self-organization in everyday practice. Along with this the ability to manage your time is very important for self-management. Pedagogical employees don't possess the skills of managing their own time on necessary level and rarely plan their free time, thru don't give enough attention to methods and ways of the improvement in their pedagogical practice. The next aspect in teacher's self-organization technology is the ability to plan professional practice. It helps to achieve the set objective with less time and effort expense, provides the achievement of success in every set deed, gives confidence in own abilities. Thus, we consider planning as creation of projects in self-educational processes on the following period of time taking

into account the prior aims of self-education and workload. Teachers can have either lack of planning aims or saturation of the plans with different often not connected with each other projects and educational events.

Conclusions. Therefore the components of teacher's self-educational practice in the system of methodical work during personal professional incipience require the operation of principles of self-educational and self-organizational construction techniques that are basic for successful self-educational practice. The possession of these techniques gives teachers the opportunity to implement the educational tasks with more quality and less time expense, to form an active and positive motivation for the achievement of professional improvement and self identification. The results of the research showed that the teachers' lack of experience self-educational practice, the lack of motivation in such practice. The research in the components of teacher's self-educational practice in the system of methodical work as the problem of pedagogical theory and practice gives reasons to claim that modern system of postgraduate education requires reformation according to the conditions of social oriented economic and modern forms and methods of self-education.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. / ред. колегія : О. Г. Дзеверін (голова) та ін. – Київ : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – С. 393–626.
2. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. пед. спец. вузів] / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.
3. Каверин Н. А. Как научить учиться / Н. А. Каверин, Э. С. Львов. – Киев : О-во «Знание» УССР, 1988. – 48 с.
4. Євдокимов В. І. Особистісно-професійний розвиток учителя як ціннісний орієнтир освіти / В. І. Євдокимов // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – 2007. – Вип. 5 (57). – С. 19–25. – (Сер. «Педагогічні науки»).
5. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті : навч. посіб. / В. В. Крижко. – 2 вид., допрац. – Київ : Освіта України, 2005. – 256 с.
6. Дьюї Дж. Демократія и образование : пер. с англ. / Дж. Дьюї. – Москва : Педагогика – Пресс, 2000. – 384 с.
7. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації : підготовка вчителя до формування виховуючи відносин з учнями : навч.-метод. посіб. / А. М. Бойко. – Київ : ІЗМН, 1996. – 232 с.
8. Аллаяров З. А. Педагогические условия личностно-профессионального развития учителя в муниципальной системе образования / З. А. Аллаяров. – Уфа : [б. и.], 2002. – 172 с.

References

1. Sukhomlinsky, V. O. (1977). *Conversation with the young director of the school*. Selected works: in 5 t. / editorial board: O. G. Dzeverin (head) and others. Kyiv: Radyans'ka shkola, Vol. 4, 393–626 (in Ukr.)
2. Yagupov, V. V. (2002). *Pedagogy: Teacher manual for students of special pedagogical high schools*. Kyiv: Lybid' (in Ukr.)
3. Kaverin, N. A., & Lyovov, E. S. (1988). *How to teach to learn*. Kyiv: The «Knowledge» of the Ukrainian SSR (in Ukr.)
4. Yevdokimov, V. I. (2007). Individual professional development of teacher as a valuable reference point of education. *Zbirnyk naukovykh prats' Poltavs'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka (Collection of scientific works of the Poltava State Pedagogical University of Korolenko: Ser. «Pedagogical Sciences»)*, 5 (57), 19–25 (in Ukr.)
5. Kryzhko, V. V. (2005). *The theory and practice of management in education: teaching manual*. Kyiv: Education of Ukraine (in Ukr.)
6. Dewey, J. (2000). *Democracy and Education: translation from English*. Moscow: Pedagogic-Press (in Russ.)
7. Boyko, A. M. (1996). *Updated paradigm of education: ways of realization: preparation of the teacher to the formation of raising relationships with students: tutorial manual*. Kyiv: IZMN (in Ukr.)
8. Allayarov, Z. A. (2002). *Pedagogical conditions of personal and professional development of a teacher in the municipal educational system*. Ufa (in Russ.)

Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018

УДК 373.3.018.1(045)

ЗОБЕНЬКО Наталія Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
початкової освіти, Черкаський національний
університет імені Богдана Хмельницького,
Україна
e-mail: nsagarda07@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ПОВЕДІНКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** Теоретично обґрунтовано особливості впливу сімейного виховання на поведінку дітей молодшого шкільного віку. З'ясовано, що саме відсутність системності й послідовності в сімейному вихованні, низька педагогічна компетентність батьків, неправильне розуміння батьками вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей приводить до виникнення відхилень у поведінці дітей молодшого шкільного віку. Наголошено, що вирішального значення у вихованні дітей набуває морально-психологічна атмосфера сім'ї, стосунки між поколіннями і подружжя. Доведено, що сімейні стосунки, які в багатьох випадках негативно впливають на дитину, виступають травмувальним чинником, що позначається на її фізичному, психічному і соціальному розвитку, а відсутність необхідного піклування про дитину розглядається як депривація сімейної взаємодії.*

***Ключові слова:** сімейне виховання; відхилення в поведінці дітей молодшого шкільного віку; ефективність виховання дітей у сім'ї; передумови для подальшого розвитку дитини; досвід сімейного спілкування; причини незадовільного виховання дітей в сім'ї; психічне здоров'я дитини; забезпечення соціального благополуччя дитини.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні та культурно-політичні зміни сучасної соціокультурної ситуації в Україні актуалізують одну з найважливіших проблем – виховання, розвиток і адаптацію дітей молодшого шкільного віку в сучасних умовах життєдіяльності.

Соціальна напруженість зумовлює психічну напругу, спричиняє формування негативних психічних станів, які, у свою чергу, можуть викликати деформацію особистості, її моральну деградацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Учені зазначають, що посилення психологічної напруги, збільшення кількості стресових ситуацій у житті дорослих деструктивно впливає на зміст і характер сімейного виховання дітей молодшого шкільного віку. Тому збільшується кількість дітей із відхиленнями в поведінці, з порушеннями в регуляції емоційних станів, які можуть суттєво визначати траєкторію психічного й особистісного розвитку дитини (Т. Безсонова, С. Велієва, О. Кульчицька, Н. Левітов, В. Мухіна, О. Прохоров, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.).

Саме відсутність системності й послідовності в сімейному вихованні, низька педагогічна компетентність батьків приводить до виникнення відхилень у поведінці дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, підвищеної уваги вимагають проблеми, що виникають унаслідок неадекватного оцінювання, неправильного розуміння батьками вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку (В. Котирло, С. Кулачківська, В. Кузьменко, С. Ладивір, Т. Пироженко, С. Тищенко та ін.).

Важливі аспекти виховання дітей різних вікових категорій розглядаються у працях Т. Алексеєнко, О. Гуляр, Е. Заредінової, О. Докукіної, В. Кравця, В. Постового, Г. Фінчук та ін. Саме особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку досліджують І. Бех, Н. Бібік, Л. Божович, Л. Венгер, О. Дусавицький, Р. Овчарова.

Мета статті – обґрунтувати особливості впливу сімейного виховання на виникнення відхилень у поведінці дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Найбільший вплив на формування особистості дитини має, насамперед, сім'я, де, по суті, відбувається первинна соціалізація індивіда.

Нині відбуваються процеси еволюції сім'ї та її місця й ролі в суспільстві, окреслюються об'єктивні тенденції зміни шлюбно-сімейних стосунків, характеру відтворення населення. Спостерігається скорочення числа шлюбів, зменшення середньої тривалості шлюбу, зростання позашлюбного народження дітей і неповних сімей, широкий діапазон індивідуальних моделей сім'ї. Сучасна сім'я відрізняється від сім'ї минулого зміною провідних функцій, зокрема економічної та емоційно-психологічної. Актуальними проблемами сучасної сім'ї можна вважати: житлову, фінансово-економічну, безробіття, подвійного навантаження жінки (на роботі та в домашньому господарстві), насильства в сім'ї. На тлі несприятливих тенденцій суспільного розвитку багато сімей не можуть адаптуватися до нових умов життя, що викликає їхню дезорганізацію. Конфліктність у подружніх стосунках і стосунках між батьками і дітьми, руйнування складених морально-етичних норм і традицій зумовлюють порушення соціалізації, пошуки дітьми позасімейного спілкування як компенсації дефіциту емоційних контактів із батьками [1; 2; 3].

Молодий шкільний вік визначається вченими як найбільш сенситивний віковий період для морального виховання дітей (В. Киричок, М. Мацковський, М. Стельмахович, Н. Янковська) і відповідних емпатійних якостей (Ш. Амонашвілі, О. Киричук, В. Юстицький). Нова соціальна ситуація розвитку в молодшому шкільному віці вводить дитину в нормований світ узаємин і вимагає від неї організованої довільності, що відповідає за дисципліну, розвиток виконавських дій, що пов'язані з набуттям навичок навчальної діяльності, а також за розумовий розвиток. Нова соціальна ситуація ускладнює умови життя дитини і стає стресогенною. Відтак, особливої актуальності набуває питання морального виховання в сім'ї дітей молодшого шкільного віку.

У поведінці й розвитку дітей молодшого шкільного віку часто зустрічаються порушення поведінки (агресивність, запальність, пасивність, гіперактивність), відставання в розвитку і різні форми дитячої нервовості (невропатія, неврози, страхи).

Досліджуючи особливості дітей молодшого шкільного віку з відхиленнями в поведінці, учені відзначають, що такі діти навчаються у загальноосвітніх школах, не потребують додаткових програм для навчання, проте наявність бар'єрів у розвитку спричиняє труднощі у спілкуванні, навчанні й вихованні. Зокрема, вони повільно адаптуються до нових умов життєдіяльності, виявляють тривожність, замкнутість, підозрілість, мають неадекватну самооцінку, не впевнені у своїх силах.

Виховання в сім'ї є першоосною розвитку особистості дитини. На кожного з батьків покладається рівна відповідальність за виховання, освіту і розвиток дитини. Батьки або особи, які їх замінюють, мають право і повинні виховувати дитину, дбати про її здоров'я, фізичний, духовний і моральний стан, освіту, створювати сприятливі умови для розвитку її природних здібностей, шанувати гідність дитини, готувати її до самостійного життя та праці. Виховання дитини необхідно орієнтувати на розвиток її особистості, пошани до прав, свобод людини і громадянина, мови, національних, історичних і культурних цінностей українського та інших народів, підготовку дитини до свідомого життя в суспільстві.

Сімейне виховання багато в чому визначається особистісними ресурсами сім'ї. Особистісні ресурси, з однієї сторони, залежать від складу сім'ї (повна або неповна сім'я, багатодітна сім'я), а з другої (і головним чином) – від стану здоров'я, освіти, індивідуальних інтересів, рівня домагань старших членів сім'ї.

Вивчаючи проблеми сім'ї, дослідники акцентують увагу на особливостях сімейного виховання, його змісті, головних напрямках: демократизації, гуманізації, підвищенні психологічної значущості виховних дій завдяки посиленню індивідуалізації

виховного процесу. Ефективність виховної функції сім'ї залежить від систематичної участі дитини в її життєдіяльності, від прикладу обох батьків, а також від гармонійної взаємодії усіх членів сім'ї [4; 5; 6; 7].

Ефективність виховання дітей у сім'ї залежить від створення в ній належних умов, міцного фундаменту сім'ї, що базується на її непорушному авторитеті, подружній вірності, любові до дітей і відданості обов'язку їхнього виховання, материнському покликанні жінки, піднесенні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища. Так, Т. Поніманська [8] у виховному впливі сім'ї виділяє такі чинники: 1) безкорислива любов до дитини, яка дає їй відчуття захищеності, створює атмосферу душевності, соціального і душевного оптимізму; 2) природне залучення дитини в найрізноманітніші людські стосунки; 3) багаторольова структура сімейного колективу, яка забезпечує багатогранність, постійність і тривалість його виховного впливу; 4) можливість набуття дитиною позитивного досвіду і переживання негативних почуттів. Головне, зауважує вчена, щоб дитина сприймала сім'ю як середовище її емоційного затишку, внутрішнього комфорту, гарантію того, що за будь-яких умов вона знайде тут розуміння, підтримку і захист.

На думку І. Беха, Т. Поніманської [8; 9], сучасні взаємини батьків із дитиною повинні ґрунтуватися на основі таких виховних позицій: розуміння, визнання, прийняття дитини, орієнтація на рівень її знань і вмінь, вікові й характерні особливості її розвитку, реальні можливості, індивідуальні особливості та загальні закономірності її розвитку, причини, які обумовлюють її дитячу унікальність як неповторну індивідуальність.

При цьому важливо вміти керувати цим процесом і створювати всі необхідні передумови для подальшого розвитку дитини. Серед таких основних передумов можна виділити такі:

1. Знання батьками позитивних і негативних якостей своїх дітей: що читають, чим цікавляться, які доручення виконують, які відчують труднощі, які стосунки складаються з однокласниками і педагогами, що найбільше цінують у людях та ін.

2. Особистий досвід батьків, їхній авторитет, характер взаємин у сім'ї, прагнення виховувати на своєму прикладі.

3. Надання батьками переваги інтенсивному спілкуванню з дитиною під час спільної діяльності, праці, перегляду телепередач, походів, прогулянок.

Роль сім'ї у вихованні дитини може залежати не тільки від особливостей характеру стосунків між батьками, але й від інших чинників: від кількості вільного часу для спілкування з дитиною; від свідомого ігнорування та заперечення батьком своєї ролі в сім'ї, від авторитету матері в сім'ї, ставлення інших членів сім'ї до дитини, що виявляється в надмірних очікуваннях [11].

Ще однією причиною переживань дитини може бути наявність декількох дітей у сім'ї, нерівномірний розподіл уваги і любові до тієї чи тієї дитини, залежно від статі. У таких сім'ях діти вважають себе зайвими, непотрібними, нікчемними, а їхні переживання впливають на подальший розвиток, зокрема, на формування адекватної самооцінки. Здатність любити, як і способи вираження любові, значною мірою залежить від відповідного досвіду, набутого в дитинстві. Батьківська любов, насамперед, сприяє виникненню й закріпленню почуття власної гідності й самоповаги в дитини. Дитина не може бути повністю фізично і психічно здоровою без гармонійної любові батьків у сім'ї [11; 12].

Найголовнішою характеристикою сімейного виховання є його стилі. Основу стилю сімейного виховання становить певне батьківське ставлення до дитини, характер емоційного зв'язку і культура його вияву. На важливість і необхідність вироблення оптимальної системи взаємодії материнських і батьківських оцінок у сім'ї, ставлення

до дитини, виховних впливів і специфічного розподілу функцій між батьком і матір'ю вказує О. Насонова. Науковець підкреслює позитивне значення для розвитку дитини емоційно насиченого нерегламентованого спілкування з батьками. Таке спілкування може не мати спеціальних виховних цілей, але тоді найбільш інтенсивно відбувається взаємовпізнання, уподібнення, ототожнення дитини з батьками. Найголовнішим показником гуманного виховання є адекватність, достатня відповідність можливостям, здібностям, індивідуальним особливостям дитини, прийняття батьками дитини з її особливостями психіки [13].

Безперечно, досвід сімейного спілкування є першим найважливішим досвідом соціального спілкування в житті дитини і формується в атмосфері безмежної доброзичливості найближчого середовища – батьків, а усі негаразди цього періоду залишають певний слід на її подальшому житті.

Отже, сім'я – це один із основних соціальних інституцій формування всебічно розвиненої, фізично і психічно здорової особистості. Водночас учені виокремлюють чинники, які можуть впливати на стабільність сучасної родини, серед яких: негативні установки щодо сімейного життя які виробляються в дітей як наслідок негативного досвіду матері чи батька; досвід життя дитини в нестабільній, схильній до конфліктів родині; батьківська гіперопіка; елементарні прогалини у вихованні; черствість чи надмірна м'якість у родинному вихованні, нездоровий спосіб життя, пияцтво, злослів'я; матеріальні труднощі та рівень домагань, що перевищує можливості дитини [14, с. 299].

Сучасні сім'ї переживають скрутні часи, оскільки основні сили батьків спрямовані на матеріальне забезпечення, а не моральне виховання й розвиток дітей. Серед найважливіших причин незадовільного виховання дітей в сім'ї дослідники визначають такі: невисокий економічний рівень більшості сімей, низька культура суспільного життя, подвійна мораль, подвійне навантаження на жінку в сім'ї, високий відсоток розлучень і т.д.

Аналізуючи негативні аспекти сімейного виховання, Т. Алексеєнко зазначає, що характер дитини формується в сім'ї на тлі психологічного клімату найближчого соціального середовища. До конфліктних і проблемних сімей науковець зараховує сім'ї, де відсутні любов, повага, довіра, сім'ї з асоціальною поведінкою її членів, подвійною ціннісною системою, ціннісною орієнтацією тільки на матеріальний добробут, відсутністю достатніх умов для повноцінного функціонування, суперечливими поглядами батьків на сутність виховання дитини. У таких сім'ях можливі випадки патологічного розвитку дитячого характеру. Постійно перебуваючи свідком негативних стосунків у сім'ї, відчуваючи ворожі, недружні взаємини між батьками, не отримуючи від них достатньої уваги, дитина, як вказує Т. Алексеєнко, набуває негативний досвід спілкування й утрачає віру, не розуміє можливості існування спокійних і доброзичливих стосунків між людьми. Дитина виховується в суперечливих умовах, неузгоджених вимогах матері й батька, формується як особистість в емоційно напруженій атмосфері, що може спричинити нейротичні ускладнення розвитку. У контексті нашого дослідження особливо важливе акцентування вченого на тому, що в дитини, яка зростає в такій сім'ї, накопичуються упущення в моральному вихованні, зокрема, у засвоєнні моральних норм поведінки і спілкування [4, с. 39–40].

Слід зазначити, що кожен із батьків особливим чином впливає на формування особистості дитини: поведінка матері вирішальна у процесі формування почуття соціальної ідентичності, а функція батька полягає в позитивному заохоченні активності, спрямованій на розвиток соціальної компетентності, що допомагає дитині долати труднощі у спілкуванні, запобігає виникненню комплексу неповноцінності. Батько ставить завдання, дає зразки способів їх розв'язання, надає потрібну допомогу.

Основне завдання батьків у вихованні дітей, на думку І. Беґа, створення умов для орієнтації та відповідального вибору дитиною оптимального шляху розвитку і самореалізації. Батьківський контроль, урівноважена система взаємодії материнських і батьківських вимог і заборон, спосіб контролю і система санкцій – це важливі компоненти процесу виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах сім'ї [9, с. 34].

Зазначимо, що внаслідок неправильного розвитку стосунків у сім'ї, дефектів сімейного виховання, за нездорових взаємин між батьками може розвинутися девіантна поведінка в дітей молодшого шкільного віку.

Результати проведеної нами комплексної діагностики в загальноосвітніх закладах дають підставу стверджувати: функціональна неадекватність сім'ї детермінує формування патологічних особливостей поведінки в дітей: акцентуацій характеру, роздратованості; тривожності; неврозів у вигляді страхів, неадекватне реагування на певні соціальні ситуації, яка перебуває на межі норми і патології, порушення адаптації в цілому. Деформація функції сім'ї виявляється у відчуженні батьків і дітей. Так, занадто суворе виховання розвиває в дітей такі риси характеру, як неврівноваженість, сором'язливість, залежність, рідше – збудливість і агресивність. Надмірна увага і задоволення всіх бажань дитини приводить до розвитку істеричних рис характеру з егоцентризмом і відсутністю самоконтролю. Недостатня увага приводить до збудливості, нестабільності, асоціального типу поведінки. Учені наголошують на тому, що при зміні умов і правильному сімейному підході хворобливі симптоми швидко зникають [16; 17]. Зокрема, В. Поліщук [2, с. 113] наголошує, що першопричиною порушень психічного і фізичного здоров'я майбутнього покоління є безвідповідальне ставлення батьків стосовно виховання дітей, перекладання власної відповідальності на сторонніх осіб, заклади освіти і соціум у цілому.

У наукових розвідках [4; 12] наголошується на недостатній сформованості мотиваційної сфери, підвищеній психічній тривожності, нерозвиненості емоційно-вольових характеристик у дітей, які виховуються в сім'ях, життя яких ускладнено асоціальним способом поведінки, а також у сім'ях, де не приділяється достатня увага моральному вихованню дітей унаслідок переобтяженості батьків власними справами, роботою, кар'єрою. Разом із цим, дослідники вважають, що сімейні конфлікти, відсутність чуйності й уваги, байдуже, зневажливе ставлення призводять до появи в дітей різних форм депривації, різного роду ускладнень у моральному розвитку, що негативно впливає на процес становлення повноцінної особистості.

Сімейні стосунки, які в багатьох випадках негативно впливають на дитину, виступають травмувальним чинником, що позначається на її фізичному, психічному і соціальному розвитку. Патогенним виявляється не сам по собі зовнішній подразник, а його значущість для дитини. Той самий подразник може бути неважливим і непомітним для однієї дитини і психотравмуючим для іншої.

Аналіз праць [11; 17; 18; 19] дає змогу констатувати, що діти можуть бути позбавлені необхідної турботи і батьківського піклування не тільки через асоціальне життя сім'ї, а й через відсутність у батьків бажання або можливості займатися їхнім вихованням і розвитком. Відсутність необхідного піклування про дитину розглядається науковцями як депривація сімейної взаємодії, тобто відсутність у дитини життєво необхідних контактів із батьками, неможливість засвоєння позитивного досвіду сімейного життя. Наслідком нехтування дорослими своїми батьківськими обов'язками є порушення всього процесу морального розвитку дитини, становлення її як повноцінної особистості. У дітей, які ростуть в умовах фактичної відсутності батьківської турботи, спостерігається порушення фізичного і психічного розвитку, деформація особистості, що заважає її моральному розвитку, а іноді унеможливорює формування її позитивних моральних якостей. Несприятлива сімейна атмосфера і

помилки в сімейному вихованні формують негативне ставлення дитини до навколишнього світу і приводять до значних відхилень у її поведінці.

Становить інтерес дослідження науковців щодо впливу сімейних відносин на психічне здоров'я дитини, яке тісно пов'язане не лише з фізичним здоров'ям, яке є основою особистісного здоров'я, але і з моральним (духовним) та соціальним здоров'ям. Від урівноваженості, психологічної стійкості та самодостатності особистості залежать її взаємини з навколишнім світом, ступінь оволодіння духовними цінностями, побудова взаємин на основі моральних норм, адаптація до змін соціального середовища [19, с. 156].

Відомо, що стан психічного здоров'я, повноцінна життєдіяльність дитини значною мірою залежать від збалансованості емоцій. Позитивні емоції забезпечують оптимальність перебігу психічних процесів (сприймання, пам'яті, уяви, мислення), поліпшують ефективність інтелектуальної діяльності та підвищують рівень активності особистості. Позитивний емоційний стан сприяє формуванню вольових процесів, від яких залежить успішна діяльність молодшого школяра, у тому числі, й освітня діяльність. Основою психічного здоров'я є самореалізація унікальності особистісного «Я» дитини. При сприятливому сімейному кліматі в дітей відзначається більш високий рівень самореалізації та низький рівень тривожності.

Сім'я як соціальна інституція виконує в суспільстві низку функцій, серед яких особлива роль належить виховній функції, яка реалізується в таких трьох головних аспектах: становлення, розвиток, виховання дитини як особистості, сприяння розвитку її здібностей; здійснення виховного впливу сім'ї на кожного індивіда протягом усього життя; спонукання дітей до саморозвитку, самовдосконалення своїх батьків та інших родичів. Ефективність виховної функції сім'ї залежить від систематичної участі дитини в її життєдіяльності, прикладу обох батьків, а також гармонійної взаємодії всіх членів сім'ї. Оволодіння особистістю соціальним досвідом відбувається крізь призму духовності, опору на соціально-значущі ціннісні надбання минулих поколінь. Провідним засобом забезпечення соціального благополуччя дитини молодшого шкільного віку є не стільки спеціальні заходи, скільки повсякденне буття родини.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вагому роль відіграє правильне сімейне виховання дитини. Саме в сім'ї формується духовний світ дитини, її моральні переконання, що втілюються в конкретні вчинки, її сила, життєтворчий стиль життя. Тобто, дитина інтеріоризує загальноприйняті в сімейному середовищі норми поведінки, ставлення до навколишньої дійсності й через них інтегрується в соціум.

Серед перспектив подальшого дослідження вищеозначеної проблеми виокремлюємо необхідність покращення соціального благополуччя особистості, яке значною мірою залежить від економічного рівня розвитку держави, соціально-побутових умов життя родини і тих цінностей, що в ній сповідуються.

Список використаних джерел

1. Докунина Е. М. Взаимодействие школы и семьи в формировании нравственных основ поведения младших школьников : дисс. ...канд пед. наук : 13.00.01 / Е. М. Докунина ; Институт педагогики АПН. Украины. – Київ, 1993. – 176 с.
2. Поліщук В. Психологія сім'ї / В. Поліщук, Н. Ільїна, С. Поліщук та ін. ; за заг. ред. В. Поліщука. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. – 239 с.
3. Трубавіна І. М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з сім'єю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / І. М. Трубавіна ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2009. – 44 с.
4. Алексеєнко Т. Ф. Як сімейне середовище впливає на дитину / Т. Ф. Алексеєнко // Початкова школа. – 2000. – № 10. – С. 57–60.
5. Аметова Е. Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини / Е. Р. Аметова // Педагогіка і психологія. – № 2 (51). – 2006. – С. 36–44.
6. Бондар Л. С. Виховний потенціал як головна гуманістична цінність у теоретичній спадщині В. О. Сухомлинського // Педагогіка і психологія : зб. наук. праць / за заг. ред. І. Ф. Прокопенко, В. І. Лозової. – Харків : ХДПУ, 1999. – Вип. 10. – Ч. 2. – С. 8–13.

7. Боришевський М. Й. Сімейне виховання як гарант морального становлення особистості / М. Й. Боришевський // Початкова школа. – 1995. – № 4. – С. 4–9.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – Київ : Академвидав, 2008. – 456 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2008. – 848 с.
10. Виховання молодших школярів у сім'ї : Інформ.-метод. матеріали / під. ред. О. Л. Хромової, Т. В. Кравченко. – Київ : Вища школа, 1991. – 55 с.
11. Безсонова Т. І. Соціально-психологічні особливості соціально занедбаних дітей та середовища їх життєдіяльності / Т. І. Безсонова // Психологія : збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ : 2004. – Вип. 23. – С. 114–122.
12. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2003. – 527 с.
13. Насонова О. Б. Становлення дитячої особистості у сімейних взаєминах / О. Б. Насонова // Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини : наук.-метод. збірник / за ред. Т. В. Говорун. – Київ : ІЗМН, 1996. – С. 69–83.
14. Висковатова Т. П. Проблема генезиса, диагностики и психолого-педагогической коррекции у детей (на примере неблагоприятного влияния природных и антропогенных факторов) : дисс. ... д-ра психол. наук : 13.00.08 / Т. П. Висковатова. – Одесса : 1997. – 562 с.
15. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университет, 1990. – 500 с.
16. Леві В. Л. Нестандартна дитина / В. Л. Леві. – Київ : Радянська школа, 1989. – 226 с.
17. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – Київ : Магістр-S, 1998. – 200 с.
18. Беленька Г. В. Здоров'я дитини – від родини / Г. В. Беленька, О. Л. Богиніч, М. А. Машовець. – Київ : СПД Богданова А.М., 2006. – 220 с.
19. Цокур О. С. Формирование педагогического мышления будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. С. Цокур. – Одесса, 1989. – 159 с.

References

1. Dokunina, E. M. (1993). *The interaction of the school and the family in the formation of the moral foundations of the behavior of young schoolchildren*. Kiev: Institute of Pedagogics (in Russ.)
2. Polischuk, V. (2008). *Psychology of the family*. Sumy: SMP «University Book» (in Ukr.)
3. Trubavina, I. M. (2009). *Theoretical and methodological foundations of social-pedagogical work with family*. Lugansk: Lugansk National University named after T. Shevchenko (in Ukr.)
4. Alekseyenko, T. F. (2000). How does the family environment affect the child? *Pochatkova shkola (Elementary School)*, 10, 57–60 (in Ukr.)
5. Ametova, E. R. (2006). About the values of the family in the formation of a free personality of the child *Pedagogika i psihologiya (Pedagogy and psychology)*, 2 (51), 36–44 (in Ukr.)
6. Bondar, L. S. (1999). *Educational potential as the main humanistic value in the theoretical heritage of V.O. Sukhomlynsky*. Pedagogy and psychology: Collection of scientific works. Kharkiv: KhDPU (in Ukr.)
7. Boryshevsky, M. I. (1995). Family education as a guarantor of moral development of personality *Pochatkova shkola (Elementary School)*, 4, 4–9 (in Ukr.)
8. Ponimanska, T. I. (2008). *Preschool Pedagogy: a textbook*. Kyiv: Academic Publishing House (in Ukr.)
9. Bech, I. D. (2008). *Education of the person: a textbook*. Kyiv: Lybid (in Ukr.)
10. *Upbringing of junior schoolchildren in the family: Informational-methodological materials* edited by Khromova, O. L., & Kravchenko, T. V. (1991). Kyiv: «High School» (in Ukr.)
11. Bezsonova, T. I. (2004). Socio-psychological peculiarities of socially neglected children and the environment of their life. *Psychologiya: zbirnik naukovih prats NPU im. M. P. Dragomanova (Psychology: a collection of scientific works of the NPU named after M. P. Dragomanov)*, 23, 114–122. Kyiv (in Ukr.)
12. Fitsula, M. M. (2003). *Pedagogics*. Kyiv: Academic Publishing House (in Ukr.)
13. Nasonova, O. B. (1996). *The formation of a child's personality in the family relationships*. The teacher on psychology and pedagogy of sexual development of a child: a scientific and methodical collection. Edited by T. V. Govorun. Kyiv: Institute for the Modernization of the Content of Education (in Ukr.)
14. Viskovatova, T. P. (1997). *The problem of genesis, diagnosis and psychological and pedagogical correction in children (based on the unfavorable influence of natural and anthropogenic factors)*. Odessa (in Russ.)
15. Amonashvili, Sh. A. (1990). *The personal-humane basis of the pedagogical process*. Minsk: «University» (in Russ.)
16. Levi, V. L. (1989). *Non-standard child*. Kyiv: «Soviet school» (in Ukr.)
17. Khomych, L. O. (1998). *Teacher-teacher training of elementary school teachers*. Kyiv: «Master-S» (in Ukr.)
18. Belenka, G.V. (2006). *Health of the child is from the family*. Kyiv: SMP «Bogdanova A.M.» (in Ukr.)
19. Tsokur, O. S. (1989). *The formation of the pedagogical thinking of future teachers in the process of vocational training*. Odessa (in Russ.)

Abstract. ZOBENKO Nataliya Anatoliyivna. The Peculiarities of Family Education Influence on the Behavior of Children of the Primary School Age.

Introduction. Socio-economic, cultural and political changes of the modern socio-cultural situation in Ukraine are raising one of the most important problems – upbringing, development and adaptation of children of elementary school age in the modern conditions of life. Social tension causes mental stress, causes the formation of negative mental states, which, in turn, can cause the deformation of a person, its moral degradation, etc. Scientists note that the increase of the psychological stress, the increase of the number of stressful situations in adults' lives destructively affects the content and nature of the family education of children of primary school age. Therefore, the number of children with deviations in behavior, with violations in the regulation of emotional states that can significantly determine the trajectory of mental and personal development of a child of junior school age, is being increased.

Purpose. The purpose of the article is to substantiate the peculiarities of the family education influence on the occurrence of abnormalities of the behavior of children of elementary school age.

Methods of Research. Theoretical and empirical.

Results. First of all, the greatest influence on the formation of the personality of the child has the family, where, in essence, the primary socialization of the individual happens.

Against the background of unfavorable trends in social development, many families were unable to adapt to the new conditions of life, which has caused their disorganization. The conflictness in marital relationships and relationships between parents and children, the destruction of complex moral and ethical norms and traditions lead to a violation of socialization, children's search of communication outside the family as a compensation for the lack of emotional contact with parents.

The violations of behavior (aggressiveness, irascibility, passivity, hyperactivity), developmental delay, and various forms of childhood nervousness (neuropathy, neuroses, and fears) are common in behavior and development of children of primary school age. Among the most important reasons for unsatisfactory upbringing of children in families, researchers identify the following: low economic level of most families, low culture of social life, double morality, double burden on a woman in the family, high percentage of divorces, etc. As a result of improper development of family relations, defects of family upbringing, unhealthy relationships between parents the deviant behavior of children of primary school age may develop.

The analysis of the researches makes it possible to state that children may be deprived of necessary care and parental care not only because of the asocial life of the family, but also because of the lack of desire or opportunity for parents to manage their upbringing and development. The lack of proper care of the child is considered by scientists as a deprivation of family interaction, that is, the lack of vital contacts with parents in the child, the inability to assimilate a positive experience of family life. The consequence of adults neglecting their parental responsibilities is the violation of the entire process of moral development of the child, his/her formation as a full-fledged person. Among children who grow in the absence of parental care, the violation of physical and mental development, deformation of the individual, which impedes her moral development, and sometimes makes it impossible to form his/her positive moral qualities, is observed. An unfavorable family atmosphere and mistakes in family upbringing form a negative attitude of the child to the surrounding world and lead to the significant deviations in his/her behavior.

Originality. It was found out that definitely the lack of systematic and consistent upbringing in family, low pedagogical competence of parents, parents misunderstanding of age and individual peculiarities of children's development leads to the deviations in the behavior of primary school children. The moral and psychological atmosphere of a family, the relationship between generations and the marriage are crucial for the children upbringing. Family relationships, which in many cases adversely affect a child, become the traumatic factor affecting their physical, mental and social development. The lack of necessary care about the child is considered as the deprivation of family interaction, that is, the lack of a child's vital contacts with parents, the inability to assimilate a positive experience of a family life. The consequence of adults neglecting their parental responsibilities is the violation of the entire process of the moral development of the child, his/her formation as a full-fledged personality.

Conclusion. The proper family upbringing of the child plays an important role. Definitely in the family the child's spiritual world, his/her moral convictions, embodied in concrete actions, his/her

strength, life-giving style of life are formed. That is, the child internalizes the standards of behavior that are commonly accepted in the family environment, the attitude towards the surrounding reality and through them integrates into the society.

Among the prospects for further study of the above-mentioned problem, we emphasize the need to improve the social well-being of the individual, which depends to a large extent on the economic level of the state's development, the social and living conditions of the families and the values that are being professed among them.

Key words: *family education, the deviations in the behavior of children of primary school age, the effectiveness of children's upbringing in the family, the prerequisites for the further development of a child, the experience of family communication, the reasons for unsatisfactory upbringing of children, the mental health of a child, the ensuring of the social well-being of a child.*

*Одержано редакцією 12.01.2018
Прийнято до публікації 26.01.2018*

УДК 37.015.31:502.1(045)

ZUB Olena Vadimivna,

PhD (Agricultural Sciences), Associate Professor,
Department of Basic Disciplines,
National Academy of National Guard of Ukraine;

TURCHINOV Artem Vasil'ovich,

PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department
of Physical Training and Sports
National Academy of National Guard of Ukraine;

ALFIMOVA Ludmila Dmitrivna,

PhD (Chemistry), associate professor Head of the
Department of Basic Disciplines, National Academy
of National Guard of Ukraine

e-mail: lenazubka@ukr.net

SPIRITUAL ASPECTS IN THE FORMATION OF ENVIRONMENTAL CULTURE OF PERSONALITY

Анотація. *Розкрито важливу складову екологічного виховання особистості, що полягає у формування духовно-ціннісного відношення до природи, допомагає усвідомити себе частиною природи і свою відповідальність за наслідки нерозумного відношення до неї. Визначено, що відродження духовності є основою формування екологічної культури. Доведено, що така багатогранна і багатовимірною складовою особистості як духовність на сучасному етапі розвитку людства є вкрай необхідною, а її формування повинно базуватися на пізнанні єдності концепцій екологічного та естетичного ставлення людини до природи.*

Як мету передбачено визначити духовні засади формування екологічної культури особистості.

У ході аналізу вищесказаного встановлено, що екологічна культура – це інтегративна якість особистості, яка втілює духовно-моральні цінності й визначає екологічно-моральні вчинки, які спрямовані на збереження життя в усіх його проявах і на створення краси природного середовища. При цьому екологічна культура схарактеризовано не тільки оволодінням технічними, науково-економічними знаннями, уміннями, навичками, але й естетичним ставленням до природи, розвитком емоційно-чуттєвої сфери людини, вихованням її естетичних потреб та інтересів, проявом творчої діяльності.

Зроблено висновок про те, що в умовах переходу до інформаційного суспільства повинно забезпечуватись формування розумного і відповідального ставлення до природного та

соціального світу на основі трансформації ідеалів в глибокі особистісні потреби. Підтверджено, що духовно-моральні орієнтири дозволяють стимулювати індивідуальний стиль діяльності й виводити особистість на більш високий рівень творчої готовності до вирішування професійних завдань.

***Ключові слова:** духовність; екологічна культура; екологічне виховання; екологічна освіта; особистість; духовно-ціннісне відношення до природи; духовно-моральні цінності; екологічно-моральні вчинки.*

Introduction. Current social environment is characterized by the spiritual decay of humanity. Negative processes in the spiritual sphere have been developing in Ukraine lately, and the moral principles of society (especially among the young population of the country) are being deformed. These processes are promoted by the widespread propaganda of cruelty, lack of spirituality, violence, and constantly weakening attempts to carry out educational work by educational and cultural institutions and executive authorities. Therefore, the need to strengthen the spiritual values of the personality and to change the global orientation of education is increasingly recognized as important factor in the productive development of both man and society. In its turn, a society itself should not only become a society of technical progress, but the one with high spirituality, with multilevel spiritual-value orientation of its citizens.

Due to the principles of ecological development strategy, ecological safety of the society is closely connected with the national level of culture and education. The contradictions in social development have become universal in scale and led to a cultural crisis, which finds its reflection in education. Culture is the sphere of human existence that has become an integral starting point in the system «Nature-Man-Society». Ecological culture plays the role of a criterion of a civilized society [1]. A social system, which destroys its own habitat, can not be considered today as a phenomenon that meets the requirements of the modern level of civilized mankind development. Consequently, the ecological culture turns out to be the mandatory requirement.

Ecological culture is based on cognitive, emotional, value-behavioral and activity elements. At the same time, natural science, ethics, aesthetics interact in ecological culture in a continuous unity, which allows us to teach a new generation as well as adult's moral and aesthetic attitude towards nature.

The ecological transformation of individual and social consciousness should begin with acquiring environmental literacy and lead to the assimilation of ecological culture. It is obvious that the development of a full-fledged ecological culture should be carried out within the process of environmental education and training.

Upbringing plays an important role in the process of personal involvement into the cultural relationships with the outside world. Transformation of social values into the personal ones takes place within the process of accumulation of individual life experience. It determines the nature of personal relations with other people as well as with nature. The acquisition of such basic moral values as Truth, Goodness, and Beauty is carried out in the process of education, and leads to the formation of human systems as well as personal values, with their specific content and hierarchical structure [11]. Thus, intellectual, moral and aesthetic qualities are being formed in the process of environmental education.

The main factor of the individual ecological culture formation is the creation of a unified educational system together with a system of upbringing, focused on the priority of the spiritual factors of eco-friendly development. Taking into account the whole set of modern realities, we can affirm that the issues of ecological education and upbringing, the formation of ecological culture have proven to be complex multidimensional problems. To successfully form and solve them there appears a requirement to take into consideration socio-economic, political, and scientific (both theoretical and methodological), ethical and moral factors, none

of which can itself be self-sufficient. It can be explained by the fact that each of these factors makes an influential impact on the creation of a certain biased image, a kind of visual model of these problems. Only problem unification and orientation is able to provide the transition of human existence to new forms and measurements, or at least realize the inadequacy of the old forms and to make people find the new ones, to put the individual into the problem-solving situation [16].

Ukrainian community historical development demonstrates the traditional priority of nature as a basic value. Such traditional virtues as heroism, devotion to the Motherland and household have always been connected with the feeling of passion to native land, environment, and family and they were instilled with the mother's milk. Such an attitude to the traditional Ukrainian culture transferred from generation to generation through the mechanisms of social upbringing, it initially consolidated through folk art, and later on – through Ukrainian classical literature. Nature has never played the role of a background, where events took place – It has always been an active personality [16].

The awareness of the nature volubility, its significance, which leads to a deep confidence in need for its protection, has become exceptionally relevant. The main task of environmental education of an individual is the formation of a spiritually oriented attitude towards nature, which helps to realize oneself as an integral part and provoke certain personal responsibility for the consequences of a senseless attitude towards it.

As a result there appears a growing need for a unified, continuous system of environmental education within all age periods of human life. The process of environmental education initially is aimed at individual ennoblement, the development the values of environmental perception within personality, the knowledge of natural relations, as well as the improvement of interpersonal relations, the upbringing of respect for all existing creatures and the peoples' awareness of their responsibility for nature.

Overview. The problem of an individual ecological culture forming of is complicated by the fact that there is no single scientific approach concerning a unified definition of «ecological culture» concept. Thus, according to O. Verbitsky, ecological culture is a «summation of experience of interaction between human and nature, which ensures the survival and development of a man. It is embodied in the form of theoretical knowledge and methods of practical activity within nature and society, in moral norms, values and cultural traditions» [4]. Scientists O. Zakhlebny, I. Suravehina interpret ecological culture as the relevant attitude of an individual towards his own natural data (human body), nature (as the general prerequisite for material labor, the natural environment for people's vital activity), to activity itself, which is related to the study and protection of the environment [7].

M. Tarasenko believes that «ecological culture includes certain «section» of socially produced method of human self-realization in nature together with cultural traditions, life experience, moral feelings and moral assessment of the human's attitude to the environment» [13]. According to S. Borodavkin, within the process of ecological culture development, it is advisable to consider the existing norms of behavior, as well as rely on person's feelings of self-control: responsibility, conscience, duty, etc. [2]. Scientist A. Bukin determines the individual ecological culture as the following set of principles: scientific knowledge acquisition, assimilation to norms of behavior, development of moral and aesthetic feelings in communication with nature, environmental protection. [3]. Ecological culture, according to I. Zverev, implies the presence of a person's solid knowledge, beliefs, readiness for an action, as well as his practical activity, which is concurrent with the requirements of careful attitude to nature [8]. N. Gnilushha considers the components of ecological culture the following: ecological consciousness, ecological beliefs, ecological outlook, readiness for ecological activity, appropriate attitude to the environment [5].

Having analyzed the statements mentioned above we can come to the conclusion that the individual ecological culture includes the following components: mastering the necessary scientific and ecological base of cultural knowledge; assimilation of the relevant norms of behavior; development of moral and aesthetic feelings; participation in the environmental activities. The Law of Ukraine «On Education» determines that one of the basic principles of education in Ukraine is the priority of universal human values. It means, at the legislative level, that the state recognizes the entire system of education responsible for the spiritual development of society and the state.

The purpose of this article is to define the spiritual principles of the individual ecological culture formation.

Presentation of the research main material. Spiritual development can hardly be defined unambiguously and concisely as well as any other fundamental quality. Spirituality for a believer is her ability to feel responsible for her actions before God. People who do not believe in the reality of God, but acknowledge the existence of such a Cosmic Mind, the Consciousness of the Universe, the Power of Nature, and the Conscience perceive spirituality as a synonym of morality. One can not deny the existence of a dialectical relationship between the concepts of «morality» and «spirituality», but they are not identical.

Spiritual development is the most effective way that can remove the causes of all human problems. It is spirituality and illiteracy that are the main reasons of absolutely all human disorders and illnesses. Spirituality should be understood as the activity of consciousness, aimed at finding the meaning of life and individual's place in it, determining the criteria of good and evil, assessing people and events according to them, and shaping motives of behavior in accordance with universal human principles of morality or contrary to them. Spiritual values play the role of everyday guidance in the subjective and social reality and determine human behavior.

More and more people are talking about the meaning of spiritual achievements. Spiritual tastes must begin in the family and cover all areas of the individual's life. They should allow people to make their decisions, attitudes and work consciously, to ensure the social, economic and spiritual well-being of people. Human rights and common ethical values protect us from repeating the tragedies of the past and give us the vision of a future world in which human rights and ethnic norms of the world spiritual culture become the unwritten laws and will be fulfilled naturally as a way of life.

For a long time, spirituality has been equated with religiosity, especially during the Soviet period. At those times when the church was separated from the state, the issue of spirituality has been removed from scientific works, but today the problem of spirituality has become the one of the most discussed in the contemporary research.

The concepts of «spiritual» and «internal» (or «mental») are often identified in scientific literature. Nevertheless, it is very difficult to draw a clear line between the internal (mental) and the spiritual, while speaking about the interconnection between human health and his spiritual world, since both these notions within a concrete person are nothing else than abstract aspects of the whole individual's outlook. In those situations when a person feels the contradiction between his soul and the spirit (as in the situation of choice between the anxiety and the tension of spiritual searches and mental well-being and balance), there comes the evident necessity to allocate these mentioned above aspects in order to «understand himself». Knowledge, moral, artistic and aesthetic, every day life experiences, values orientations and settings appear to become the main components of the individual's spiritual world. All his life problems, including his health, a person perceives through the prism of certain concepts, images, feelings, ideas, meanings and other spiritual entities. Each particular person's outlook is unique, that is why the individual's practical approaches in the health problem-solving process vary greatly [11].

Consequently, the experience of a person to master the environmental as well as his inner reality concentrates in the corresponding social forms of spirituality: religion, philosophy, science, morals, etc. Thus, the religion induces a person to live a healthy life through the belief in divine commandments, which establish a cult of bodily and spiritual purity. In philosophy and science a person is guided by the orders of mind, in ethics – by moral edifications, in art – by the sense of beauty.

M. Kiselev, M. Kultayev, S. Krymsky, V. Kulinichenko, V. Petlenko, G. Tsaregorodtsev and other scientists have studied a philosophical comprehension of spirituality. The philosophical dictionary defines spirituality as a way of life, whose specificity emphasizes the priority in the need for knowledge of the world itself and, what is more important, of the meaning and purpose of individual's life [15].

S. Krymsky stated that spirituality – «... is the ability to transfer the universe of external existence into the inner universe of the individual on the basis of ethical principles, the ability to create the inner world through which the individual recognizes his own personality, his will in dependence of constantly changing harsh situations of reality. Spirituality leads to a kind of meaningful cosmogony, the combination of the world image and the person's moral norms ...» [6].

R. Livshits defined spirituality as «... such a sensible life position of the individual in a world in which a person reveals himself to the world, as well as to another person as a single bearer of the generic human nature. Spirituality is expressed in the quest for socio-positive, humanistic values, in which the development of the generic nature of a man is taking place» [9].

Spirituality is not identified with the spiritual life of a society. It implies the avenues of personal development. While outlook presupposes the choice of a lifestyle, spirituality is associated with the choice of one's own image, one's destiny and role.

Thus, spirituality can be recognized as the process that helps to develop the spiritual potential of the human's soul in a balanced and harmonious way. Spiritual transformation of a personality is the process of upbringing and learning which leads to the spiritual growth. Spiritual growth is the basis of human ethics and morality, person's humanistic development. Everything that promotes spiritual growth is aimed at the good. If we are not able to manage our natural needs and desires, we can be knocked down from our spiritual path.

The level of spirituality that we possess is reflected in the relationships of our external and internal world. It manifests itself in the models of random answers. Therefore, one of the main instruments of spiritual growth is the everlasting self control, self consent and self esteem of our behavior. A person in the process of mastering his ability to analyze random answers learns the culture of thinking, the ability to understand his own feelings and comprehend decency and emotional integrity; the capability to show his will and decisive action when it is morally justified.

The revival of spirituality as the basis for the formation of ecological culture is extremely important nowadays. At the current stage of human development such a multifaceted and multidimensional component of personality as spirituality is highly necessary and its formation should be based on the knowledge of a conceptual unity of person's ecological and aesthetic attitude towards nature. Every man should realize that nature is a source of his physical, material as well as spiritual life.

The concept of spirituality organically comprises both individual humanistic and altruistic value orientation. Spirituality is the basis that forms the background for the formation of ecological culture as a personal quality [11]. Such a requirement for training is determined by the deep ecological crisis as well as the weak development of the youth's ecocentric ecological consciousness. A new paradigm which creates relationships with nature on the basis of cooperation should replace the old-fashioned educational paradigm, according to which a person is a transformer of nature. In practice it can be embodied by means of

formation a new type of culture that would cultivate the moral perfection of every individual, the assimilation of values of goodness and beauty.

Humanistically oriented culture of feelings determines its emotional saturation of behavior and activity, which is aimed at rather creation than destruction. We believe that the arousal of the moral and aesthetic feelings within the cadets' education and upbringing is an important propedevtic basis for the formation of spiritual needs, which in their turn make a person experience and analyze reality of social and cultural environment as well as try to improve his moral feelings.

G. Skovoroda stated that although spirituality is invisible, it is the essence of a man. Spirituality embodies the harmonization of human life and nature, the observance of universal laws, self-knowledge, and the growth to the higher levels of human qualities in accordance with the ideals of mankind [12].

Initially spirituality is the highest moral culture of the individual. It is being realized in the creative activity and virtuous behavior and provides a humane atmosphere of life and society. Spirituality reflects the nature of the outlook, worldview, and personal attitude towards the Universe.

Every person within his life comes through a complicated path of spiritual development and self-development, creates his internal world in accordance with the laws of Good and Beauty, which can be determined as the process of spiritual creation (creation of one's own spirit, spirituality, mentality). Spiritual creation primarily is the process of creating and enriching the spiritual world of a man, saturated with his educational, cultural, scientific, humanism values, with high morality and moral and aesthetic deeds, with strengthening of his human spirit, upbringing the Heart ready for good and courageous actions. Spiritual creation generates the peculiar image of a man – a bearer of spiritual culture. And finally spiritual culture itself affects the development of the integrity of the individual.

Having analyzed the above mentioned we come to the conclusion that ecological culture is an integrative quality of the person that embodies spiritual and moral values and defines ecological and moral actions aimed at the preserving of life in all its manifestations as well as creating the beauty of the natural environment. At the same time, the ecological culture can be characterized by the acquiring of technical, scientific and economic knowledge and skills together with the creation of individual aesthetic attitude towards nature, development of personal sensor-emotional sphere, cultivation of person's aesthetic needs and interests, manifestation of his creative activity.

In contemporary society an ordinary person unfortunately has little time for spiritual enlightenment, so it is obvious that a person has a vague image of spirituality. Spirituality can not be inherited and doesn't remain in possession as a human's integral part forever (even in case when it is inherited, it can be traced in the context of the individual ability to reach a certain «spiritual level»). Rather, spirituality is a kind of inner activity and everlasting work that does not stop until the end of life. The formation of spirituality is associated with the ingrowths of the individual into culture. The future officers' ecological culture formation is tightly connected with the development of a huge spiritual potential, which determines the social orientation of the individual. The research experience of many scholars proves that the use of educational opportunities of academic subjects within scientific-natural domain is one of the most important conditions contributing to the formation of the individual ecological culture.

Each and every person possesses certain human values, but to affirm them, the pedagogical process must be capable to transform cultural, spiritual achievements into the guidelines and behavior based on morals, spirituality, and psychological unity [16].

Undoubtedly, the role of the State in youth's upbringing and the proper organization of educational process can provide much support in the spiritual revival of the society. In this

context the notion of education covers both education in its general meaning, which includes moral and spiritual education, and the vocational one. General education and spiritual development should not be separated from each other ideologically, since the right choice of those who are entrusted with bringing young people up is of great importance. K. Ushinskiy wrote: «... it is necessary for the secular persons who bring up our children to be not only good teachers, but also true Christians in their aspirations and beliefs. Modern pedagogy has grown exclusively on Christian background and for us any other pedagogy rather than Christian one is an unacceptable thing...» [14].

The aim of education in its general meaning is to stimulate the desire for spiritual development, to achieve spiritual perfection, to create the internal personal need to use universal human moral principles in order to make a person understand that spirituality is the most important purpose in life and none of us can ever become the intelligent and cultural individual without it.

The process of appropriating cultural norms is highly important. Within the course of disciplines that belong to the natural sciences and safety-oriented cycle, the following forms and methods of teaching have been most actively used: problem-solving lectures-disputes, lectures-dialogues, discussions, ethical conversations, business games, role-play games, colloquia, «brain storming», pedagogical trainings, and round tables.

The important component of such an activity is the involvement of a personality in the process of co-development, co-responsibility during the lectures and seminars. The main emphasis should be made on stimulating the manifestation of individual professional and moral position towards the crucial contemporary problems. The disciplines such as «Fundamentals of ecology», «Security of military activity» play an important role and offer a wide range of opportunities. The guiding principle of these courses is to encourage the personal moral activity towards nature, to make students able to meet the needs of the current situation without jeopardizing the ability of future generations to meet similar requirements. During the course group sessions there is organized productive subject-object communication between the teacher and the audience as well as among students themselves. It entails the students' active involvement into the process of the «Man-Society-Nature» discussion. In the process of communication the considerable attention is paid to the development of such significant comprehensive scientific and professionally-oriented skills as the ability to analyze, compare, generalize, offer appropriate ways of problem-solving within the environmental, educational and cognitive tasks, etc.

We'd like to emphasize the importance of role-play activity in the environmental pedagogy. According to one of its definitions, the role play activity is a set of exercises, aimed at the development of consecutive solutions in artificially created conditions simulating the situation of reality.

According to N. Litoshenko, «in the basis of the ecological game there is the system of interdisciplinary knowledge about the unity of man and nature, that quite often have an abstract, non-specific, theoretical character and difficult for students to acquire. The principle of modeling turns out to be the most successful in knowledge acquisition and theoretical knowledge formation». Educational models help to reveal the essence of the task and to present in a visual form the connection between the objects of nature and society, to show the main tendencies of their development, to materialize contradictions between man and nature. Everything mentioned above makes training programs an integral part of environmental education [10].

The role-plays give the opportunity to simultaneously cover all the processes that occur in nature within a decade, compress them in the scale of role-play time, to simulate the overall response of the natural environment to the people's influence, obtaining a complete picture of possible natural and social processes.

We offer certain peculiarities of a role-play [10]:

1. The instructor, or teacher doesn't play an authoritative role, he performs only the functions of the organizer and manager of the role-play activity.
2. In the role-play activity the interaction of the participants creates an educational situation.
3. The personalization of the role-play activity training is carried out.
4. The environment of the role-play activity creates the most favorable opportunities for students' activity.
5. Participants' ingenuity, intelligence, efficiency come out most effectively in the process of role-play activity.
6. All participants of such an activity have a common task – to analyze the situation, to make decision according to the role assigned to each of them.
7. The game as a form of training is characterized by its flexibility: it is possible to solve problems of varying complexity.

It is very important to choose the right and most suitable time and schedule for the role-play activity, since these issues determine the amount and nature of the information that should be acquired and consolidated: whether the role-play is a complex, expanded, long-lasting activity and work, or just a simulation.

The teaching staff makes continuous efforts to develop a student's personality as a subject of culture at seminars, within the discussion of thematic reports, presentations and problem-solving situations. The priority of ecocultural values in the country is determined by the global ecological crisis on the planet. Thus, the main purpose of the whole educational process in high school is to grow and educate the individual with the ecocentric type of environmental consciousness.

Conclusion and perspectives of further research. From its very initial stages the process of training provides for the formation of a system of ecological views, knowledge, values, spirituality, beliefs, and practical guidelines that determine the person's understanding of natural and social life integrity and unity, the human's place in nature. The process itself determines the individual's nature-correlated positions, programs and other behavioral components, which all together can contribute to the formation of an environmentally oriented life position and induce the implementation of environmentally reasonable actions. The main purpose of such an approach is to form the ecological outlook, to ensure necessary conditions for the formation of the personal ability to feel the nature, to co-operate harmoniously with it in everyday life as well as in further professional activity. The special attention should be paid on the task to provide future officers with a system of special knowledge and practical skills, but initially to create the background for the future officers' understanding the values of nature, to promote the formation of a personality with high morality, intelligence, psychology and consciousness. This approach will help to overcome such typical features of the modern society as the progressive ecological nihilism, ecological ignorance, and cynicism.

In the context of the transition to the information society, we must ensure the formation of a reasonable and responsible attitude towards natural and social world. It should be carried out on the basis of the transformation of ideals into deep personal needs.

Thus, we believe that spiritual and moral guidelines let us stimulate the individual style of activity and bring the person to a higher level of creative activity and make him ready to solve contemporary professional tasks.

Список використаних джерел

1. Бойчук Ю. Д. Екологія і охорона навколишнього середовища / Ю. Д. Бойчук, Е. М. Солошенко, О. В. Бугай. – 3-тє вид. – Київ : ВД «Княгиня Ольга», 2007. – 302 с.
2. Бородавкін С. В. Етика и екологическое воспитание / С. В. Бородавкін. – Ленинград : Ленингр. орг. о-ва «Знание» РСФСР, 1988. – 15 с.

3. Букин А. П. В дружбе с людьми и природой : кн. для учителя / А. П. Букин. – Москва : Просвещение, 1991. – 156 с.
4. Вербицький В. В. Розвиток позашкільної еколого-натуралістичної освіти в Україні (1925 – 2000 рр.) : автореф. дис. ... д-ра наук / В. В. Вербицький. – Київ, 2004. – 48 с.
5. Гнилуша Н. Екологічна освіта – складова культури майбутнього вчителя / Н. Гнилуша // Рідна школа. – 1999. – № 7–8. – С. 40–42.
6. Захлебный А. Н. Про формы организации экологического образования и воспитания школьников / А. Н. Захлебный // Биология в школе. – № 3. – 1987. – С. 67–69.
7. Зверев И. Д. Экологическое и эстетическое воспитание школьников / И. Д. Зверев, А. П. Печко, А. П. Сидельковский – Москва : Педагогика, 1984. – 135 с
8. Крымский С. Б. Контуры духовности : новые контексты идентификации / С. Б. Крымский // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 21–28.
10. Летошенко Н. Н. Екоігри / Н. Н. Летошенко // Початкова освіта. – 2004. – № 6. – С. 12–20.
11. Лившиц Р. Л. Духовность и бездуховность личности : социально-философский анализ : автореф. дисс. ... д-ра. филол. наук : спец. 09.00.11 / Р. Л. Лившиц. – Екатеринбург, 1997. – 48 с.
12. Науменко Н. В. Від духовності до духовного здоров'я : зб. наук. пр. II Всеукр. наук.-практ. конф., [«Педагогіка здоров'я»], (м. Харків, 7 квіт. 2012 р.). – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2012. – С. 224–227.
13. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2-х т. / Г. Сковорода. – Київ : Наукова думка, 1973. – Т. 1. – 532 с. ; Т. 2. – 576 с.
14. Тарасенко Н. Ф. Природа, технология, культура : философско-мировоззренческий анализ / Н. Ф. Тарасенко. – Киев : Наукова думка, 1985. – 256 с.
15. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 4 : Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. – Москва : Педагогика, 1988. – 518 с.
16. Філософський словник соціальних термінів / за заг. ред. В. П. Андрущенко. – Харків : Корвін, 2002. – 670 с.
17. Шевель А. О. Етнокультурні чинники екобезпечного розвитку України : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.12 / Анжеліка Олександрівна Ревель ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ, 2012. – 18 с.

References

1. Wojchuk, Yu. D., Soloshenko, E. M., & Bugaj, O. V. (2007). *Ecology and Environmental protection*. Kyiv: «Knyaginya Ol'ga» (in Ukr.)
2. Borodavkin, S. V. (1988). *Ethics and ecological education*. Leningrad: «Znanie» RSFSR (in Russ.)
3. Bukin, A. P. (1991). *In friendship with people and nature*. Teacher's book. Moscow: Prosveshchenie (in Russ.)
4. Verbic'kij, V. V. (2004). *The development of extracurricular ecological and environmental education in Ukraine (1925 – 2000): Doctor's thesis*. Kyiv (in Ukr.)
5. Gnilusha, N. (1999). Ecological Education as the future teacher's component. *Ridna shkola (Native School)*, 7–8, 40–42 (in Ukr.)
6. Zahlebnij, A. N. (1987). To the forms of pupils' ecological education organization and upbringing. *Biologiya v shkoli (Biology at School)*, Vol. 3, 67–69 (in Ukr.)
7. Zverev, I. D. (1984). *Pupils' Ecological and Esthetic education*. Moscow: Pedagogika (in Russ.)
8. Krymskij, S. B. (1992). Contours of Spirituality: new identification contexts. *Voprosy filosofii (Issues of Philosophy)*, 12, 21–28 (in Ukr.)
9. Letoshenko, N. N. (2004). Ekogames. *Pochatkova osvita (Elementary educational)*, 6, 12–20 (in Ukr.)
10. Livshic, R. L. (1997). *Individual's spirituality and lack of spirituality: social-philosophical analysis: Extended abstract of Doctor's Thesis*. Ekaterinburg (in Russ.)
11. Naumenko, N. V. (2012). *From Spirituality to Spiritual Health: Sb. sciences Ave II Allukr. science-practice Conf., [«Pedagogics of Health»]*, (Kharkiv, April 7, 2012). – Kharkiv: KhNPU them. G.S. Skovoroda (in Ukr.)
12. Skovoroda, G. (1973). *Complete collection of works*. Kyiv: Naukova dumka (in Ukr.)
13. Tarasenko, N. F. (1985). *Nature, Technology, Culture: Philosophical-ideological analysis*. Kyiv: Naukova dumka (in Ukr.)
14. Ushinskij, K. D. (1988). *Pedagogical Writings*. Moskva: Pedagogika (in Russ.)
15. Andrushchenko, V. P. (Eds.). (2002). *Philosophical Dictionary of Social Terms*. Kharkiv: Korvin (in Ukr.)
16. Shevel', A. O. (2012). *Ethnocultural Factors of Ecosure Development of Ukraine: Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv (in Ukr.)

Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 17.01.2018

УДК 378.011.3-051:373.2(73)(045)

КАЛІЧАК Юрій Львович,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Україна
e-mail: yukalichak@gmail.com

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

***Анотація.** Розглянуто проблему формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти. Проаналізовано підходи до організації професійної підготовки педагогів. Визначено складові частини професійної компетентності. Обґрунтовано умови творчої самореалізації педагогів у галузі дошкільної освіти з урахуванням новітніх підходів до виховання дітей дошкільного віку. З'ясовано, що формування професійної компетентності педагогів передбачає не лише засвоєння дисциплін професійного циклу, але і знання сучасних концепцій дошкільної освіти, а саме: компетентнісного, особистісно орієнтованого і діяльнісного підходів до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.*

***Ключові слова:** формування; професійна компетентність; умови; творча самореалізація; професійна освіта; дошкільна освіта; компетентнісний підхід; особистісно орієнтований підхід; діяльнісний підхід.*

Постановка проблеми. Сучасні цивілізаційні виклики передбачають кардинальні зміни в системі професійної освіти загалом. Завдяки діяльності педагога реалізується політика держави у створенні інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки, техніки і культури. Формування національної системи освіти зумовлює потребу підготовки педагога нового покоління для всіх систем освіти, зокрема, і для системи дошкільної освіти, у якій відбуваються зміни, що пов'язані з оновленням її змісту, перебудовою взаємодії в системі «вихователь-дошкільник», появою нових різноманітних типів закладів дошкільної освіти. Інноваційні освітні напрями в системі дошкільної освіти потребують педагога нового типу і висувають надзвичайно високі вимоги до його професійної компетентності.

Тривалий і стабільний поступ у житті суспільства не можливий без зміни ставлення до формування справжніх професіоналів у першій і, безперечно, найважливішій ланці освіти – дошкільній. Як будуть сформовані в ранньому віці пізнавальні інтереси дитини, так вона і працюватиме над удосконаленням власного інтелекту – найбільшої цінності для всієї держави загалом. Підготовка компетентного, конкурентоспроможного фахівця для роботи в динамічно змінюваних умовах, який здатний самостійно і творчо вирішувати професійні завдання, готовий до постійної самоосвіти і самовдосконалення – основне завдання сучасної вищої освіти. Вирішення цієї проблеми передбачає створення якісно нового освітнього простору на сучасному етапі державотворення української нації.

Особистісно зорієнтована освітня парадигма потребує від вищої педагогічної школи досконалої підготовки майбутніх педагогів, зокрема, фахівців у галузі дошкільної освіти. Сучасний вихователь дітей дошкільного віку змушений орієнтуватися в сучасних наукових досягненнях, у інноваціях психолого-педагогічної науки, повинен опановувати різноманітні новітні технології освіти дітей дошкільного віку, виробляти здатність до саморозвитку, самовдосконалення і самопроекування в різних сферах життєдіяльності впродовж усього життя, насамперед, професійного. У зв'язку з цим підвищення рівня професіоналізму майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в процесі професійної підготовки в закладах вищої педагогічної

освіти, які були б здатні плекати активну, самостійну, творчу особистість є актуальністю сьогодення.

Проблема професійної компетентності педагогів широко вивчається в Україні (Л. Артемова [1], Г. Беленька [2], О. Богініч [3], Н. Гавриш [5], Н. Кічук [8] та інші) і за кордоном (Д. Равен, У. Хутмакер, Б. Оскарссон, М. Уоллес та ін.). Проблеми структури і змісту психолого-педагогічної та фахової підготовки майбутніх вихователів розглядали В. Нестеренко [9], І. Поніманська [3], Р. Пріма [3] та інші вчені. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти спостерігаємо в дослідженнях А. Богуш [4], Т. Поніманської [10] та інших. Указані дослідження забезпечують можливість розглянути зміст і технологію формування професійної компетентності фахівця в умовах ступеневої освіти.

Ученими визначено теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в сучасних умовах і доведено, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістово-педагогічних і організаційно-методичних заходів, що спрямовані на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності.

Мета статті – проаналізувати формування основних компетентностей вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, а також уточнити їх значення.

Виклад основного змісту статті. Професійно-педагогічна підготовка в словникових джерелах визначається як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок і професійної готовності [7, с. 12]. Серед важливих завдань вітчизняної освітньої системи – забезпечення високого рівню освіти на основі збереження її фундаментальності й відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави. Програма модернізації освіти закладає нові вимоги до вихователя закладу дошкільної освіти, тобто до його професійної компетентності.

Рівень вищої освіти громадян держави визначає поступ суспільства, яке формує соціальні потреби, актуалізує вирішальну роль системи вищої освіти на сучасному етапі державного розвитку. Вища освіта поступово перетворюється у глобальний фактор розвитку суспільства. Тому сучасний студент має бути готовим до активної участі в соціальному житті, створювати умови для розвитку особистості, яка здатна не лише оцінювати ситуацію і адаптуватися до соціальних змін, але й оригінально і нестандартно мислити, генерувати і реалізувати ідеї, розробляти шляхи позитивних перетворень, проявляти ініціативу, творчість і креативність.

Вища освіта є важливим соціальним інститутом, у якому формується система етичних цінностей і норм, гідне ставлення до іншої людини, до навколишнього середовища, що передбачає повагу до особистості, її унікальності, поглядів, прав і свобод, дотримання принципів демократії, справедливості, толерантності, взаєморозуміння між етнічними, релігійними, культурними групами, відмову від насильства, жорстокості. Усі ці характеристики справедливо проєктуються на професійну підготовку майбутнього дошкільного педагога, адже його професійна діяльність безпосередньо пов'язана з розвитком суспільства [14].

Нині підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається вченими як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в набутті кожним студентом особистісного сенсу діяльності, формуванні професійної майстерності, постійно зростаючого інтересу до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності. Яскравим штрихом виокремлюється проблема вдосконалення форм організації освітнього процесу, пошуку відповіді на питання про ефективні умови розвитку і самореалізації особистості у процесі опанування спеціальністю. Не втрачає

актуальності питання перегляду змісту педагогічної освіти. Однак, за Н. Гавриш [5, с. 45], для вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців недостатньо переглянути лише змістовий компонент. Важливо розробляти такі педагогічні технології, при яких стає можливим якісне засвоєння змістового компоненту в поєднанні з індивідуальною творчою самореалізацією студента. Відзначимо, що ґрунтовно і комплексно проблему формування професійної компетентності сучасних вихователів дітей дошкільного віку розглянуто в працях В. Беленької, яка визначає професійну компетентність як «професійну підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Вона зумовлена когнітивним і діяльнісним компонентами підготовки фахівця, виступає мірою і основним критерієм визначення його відповідності до умов праці» [2, с. 35].

Для того, щоб здійснювати керівництво розвитком особистості, необхідно бути компетентним. У науковий обіг поняття «компетентність» увійшло відносно недавно. Наприкінці ХХ століття у вітчизняній науці поширюється новий напрям – компетентнісний підхід в освіті. Існуючі досі такі поняття, як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» та інші, було інтегровано в понятті «професійна компетентність». Нині здійснено низку наукових досліджень, у яких із різних наукових позицій розглядається зазначене поняття [2; 4; 5]. Компетентний – це прикметник, що запозичений у німецьку мову в XVIII столітті з латинської *competentis*, а також дієприкметника (теперішнього часу активного стану) і дієслова *competere* «зустрічатися прагнути, законно вимагати, належати, підходити».

Раніше – у XVI столітті – у німецькій мові абстрактний іменник «компетенція» первинно означав «право на прибутки». Компетенція через польську мову увійшло з латинської як «відповідність, узгодженість», що пов'язана з *competere* «разом домагатися, прагнути, сходитися, зустрічатися, відповідати, узгоджуватися» [6, с. 541–542].

У XV столітті французи утворили абстрактний іменник *compétence*, що був запозичений в англійську як *competence* (синонім його – юрисдикція), а в XVI столітті – у німецьку – абстрактний іменник *kompetenz*.

Латинський іменник *competentia* (звідки, ясна річ, українська калька «компетенція») утворений так само – від дієприкметника *competens*. Якщо латинське *competentia* калькується в українській як «компетенція», то інше українське слово – «компетентність» – має інше походження, тобто – як калька французького субстантивованого іменника *compétence*.

Зважаючи на певне зміщення значень у французькому *compétence* в порівнянні з його латинським оригіналом *competentia*, слід полишити простіше, менш комплексне і давніше значення першого слова українському термінові «компетенція» («повноваження»), а друге – українському термінові «компетентність» («знання й уміння»).

Тлумачення обох цих слів у Словнику української мови [13, с. 250] таке:

Компетентний, а, е. 1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі, з чим-небудь добре обізнаний, тямущий // який ґрунтується на знанні, кваліфікований (у 2 значенні). 2. Який має певні повноваження, повновладний.

Компетентність. Властивість до значення компетентний.

Компетенція. 1. Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень якої-небудь організації або особи.

Як видно, тут бракує ясності і критеріїв для розрізнення компетентності та компетенції (зважаючи на час компіляції словника, це не дивно).

Тому, слід повернутися до європейського розуміння двох основних значень цього слова. Як подають романо-германськомовні словники, йдеться про два значення: юридичне і психологічне. Приклад: дошкільна освіта входить до його компетенції як

випускника соціально-гуманітарного факультету, проте, йому бракує належної компетентності у виборі методів її здійснення.

У дослідженнях сучасних вчених виокремлено кілька видів професійної компетентності, на яких ґрунтується зрілість фахівця у професійній діяльності. Так, відзначають, що:

1) соціально-психологічна компетентність визначається як властивість індивіда ефективно взаємодіяти з людьми, які його оточують в системі міжособистісних узаємин (уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, обирати адекватні способи спілкування);

2) комунікативна компетентність полягає в поєднанні знань, невербальних умінь і навичок спілкування;

3) професійно-педагогічна компетентність розглядається як здатність до продуктивного спілкування в умовах, які визначені існуючою педагогічною системою [2, с. 87–90].

Указані основні елементи професійної компетентності в ході науково-педагогічної підготовки майбутнього дошкільного педагога вимагають уточнень відповідно до особливостей його професійної діяльності.

Професійна компетентність – здатність успішно діяти на основі практичного досвіду, умінь і знань при вирішенні професійних завдань. Професійна компетентність вихователя передбачає сукупність професійних і особистісних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Професійно компетентним можна назвати вихователя, який на досить високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, досягає стабільно високих результатів у навчанні й вихованні дошкільників [2; 4; 5].

Розвиток професійної компетентності – це розвиток творчої індивідуальності, формування сприйнятливості до педагогічних інновацій, здібностей адаптуватися до змін у педагогічному середовищі. Від професійного рівня педагога безпосередньо залежить соціально-економічний і духовний розвиток суспільства. Формування професійної компетентності майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти формується під час навчання студента в закладі вищої педагогічної освіти. Важливо обрати такий заклад вищої освіти, який би готував затребуваних педагогів із необхідним багажем компетентностей. Проте важливо і те, які компетентності необхідні у професійній діяльності вихователя закладів дошкільної освіти.

Виокремимо складники професійної компетентності, а саме: ключові, базові та спеціальні. Так, під ключовими компетентностями розуміють здатності вирішувати професійні завдання на основі застосування інформації, комунікації, соціально-правових основ поведінки особистості у громадянському суспільстві. Базові компетентності – це сукупність універсальних і предметно-спеціалізованих компетентностей, що відображають специфіку певної професійної педагогічної діяльності. Спеціальні компетенції є результатом інтеграції ключових і базових, що необхідні для реалізації професійної діяльності в конкретній галузі. Отже, ключові, базові та спеціальні компетенції взаємодіють один з одним і виявляються у процесі вирішення життєво важливих професійних завдань різного рівня складності в різних контекстах. Усі три види повинні формуватися одночасно, що забезпечить становлення професійної компетентності майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти [5].

Висновки. Ґрунтовний аналіз підходів до організації освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти дозволяє стверджувати, що в умовах успішної творчої самореалізації майбутніх фахівців дошкільної сфери є комплексний підхід до формування професійної компетентності педагогів, яка передбачає не лише засвоєння дисциплін професійного циклу, але і знання сучасних концепцій дошкільної освіти, а саме: компетентнісного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів до

організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти і вміння реалізувати ці знання на практиці, творчо поєднуючи й організовуючи їх.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В., Косенко Ю. М. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.-теор. конф. до 80-ї річниці НПУ ім. М. П. Драгоманова [«Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства»]. – 2000. – Вип. 1. – С. 84–86
2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Ганна Володимирівна Беленька. – Київ : Університет, 2011. – 320 с.
3. Богиніч О. Л. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / О. Л. Богиніч, З. Н. Борисова, І. І. Загарницька та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – 310 с.
4. Богуш А. М. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі : матеріали метод. семінару [«Реалізація європейського досвіду компетентнішого підходу у вищій школі України»] / НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України). – Київ : Педагогічна думка, 2009. – С. 271–281.
5. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти / Н. В. Гавриш, О. Н. Сущенко // Педагогічні науки : зб. наук. праць Бердян. держ. пед. ун-ту. – Бердянськ, 2007. – Вип. 3. – С. 44–49.
6. Етимологічний словник української мови : У 7 томах. Київ, 1982–2005. – 572 с. ; Т. 2, С. 541–542.
7. Железнова Л. Б. Професійна підготовка педагога-вихователя [Електронний ресурс] / Л. Б. Железнова. – Режим доступу: <http://bank.orenipk.ua>.
8. Кічук Н. В. Технологізація професійної підготовки вихователя дошкільного закладу освіти : деякі аспекти проблеми / Надія Василівна Кічук // Науково-практичний журнал «Наука і освіта». – 2014. – № 10. – С. 87–89.
9. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання : монографія / В. В. Нестеренко. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 399 с.
10. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу : навч.-метод. посібник / за ред. Т. Поніманської. – Київ : Міленіум, 2007. – 244 с.

References

1. Artemova, L. V., & Kosenko Yu. M. (2000). The model of advanced training of a specialist in pre-school education in higher educational institutions: Psychological and pedagogical problems of teacher training in the conditions of society's transformation. *Materials scientist conf. to the 80th anniversary of the NPU after M. P. Drahomanov*, 1, 84–86 (in Ukr.)
2. Belen'ka, H. V. (2011). *Formation of professional competence of a modern teacher of a preschool educational institution*: monograph. Kyiv: University (in Ukr.)
3. Bohinich, O. L., Borisova, Z. N., & Zaharnits'ka, I. I. (2009). *Preparation of the educator for the development of the child's personality in preschool age*: monograph / ed. by Zaharnits'ka, I. I. Kyiv: View of the NPU named after M. P. Drahomanov (in Ukr.)
4. Bohush, A. M. (2009). *Competency approach in preparation of future specialists in pre-school education in higher educational institutions*. Realization of the European experience of a more competent approach in the high school of Ukraine: materials method. workshop. Kyiv: Pedagogical thought (in Ukr.)
5. Havrish, N. V., & Suzhenko, O. N. (2007). Focus on the development of student subjectivity in the process of training of professionally competent specialists in pre-school education. *Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats' Berdyan. derzh. ped. un-t (Pedagogical sciences: Sb. sciences works Berdyan. state ped. University)*, 3, 44–49 (in Ukr.)
6. *The etymological dictionary of the Ukrainian language: 7 volumes*. (1982 – 2005). Kyiv, Vol. 2, 541–542 (in Ukr.)
7. Zheleznova, L. B. *Professional training of a teacher-educator*. Retrieved from <http://bank.orenipk.ua>. (in Ukr.)
8. Kichuk, N. V. (2014). Pre-school education teacher training technology: some aspects of the problem. *Naukovo-praktychnyy zhurnal «Nauka i osvita» (Scientific and Practical Journal «Science and Education»)*, 10, 87–89 (in Ukr.)
9. Nesterenko, V. V. (2012). *Theoretical and methodological principles of preparation of future specialists in preschool education in the system of correspondence studies*: monograph. Odessa: «Leraadruk» (in Ukr.)
10. *Preparation of specialists in preschool education for the credit-module system of educational process organization*: teaching-method. manual / ed. by Ponimanska, T. (2007). Kyiv: Milenium (in Ukr.)

Abstract. KALICHAK Yuriy L'vovich. FORMATION OF COMPETENT PRESCHOOL TEACHERS DURING PROFESSIONAL TRAINING.

Introduction. The article analyzes the peculiarities of vocational training of preschool education specialists, the main priority of which is the combination of personal and activity approaches.

Purpose. to analyze the formation of the basic competencies of the teachers of pre-school educational institutions in the process of professional training, as well as to clarify their significance.

Results. It was found out that the professional competence of the educator involves a combination of professional and personal qualities necessary for successful pedagogical activity. A professionally competent teacher is the one who carries out pedagogical activity and pedagogical communication at high level, and achieves continuously high results in teaching and upbringing of preschoolers.

The process of development of professional competence is characterized as a bloom of creative individuality, formation of susceptibility to pedagogical innovations, ability to adapt to changes in the pedagogical environment.

It has been proved that the formation of the professional competence of the future teacher of pre-school establishments occurs during the study at an institution of higher pedagogical education. It is important to choose such an institution, which would train the teachers with the necessary luggage of competencies.

Conclusions. The components of the professional competence, namely the key, basic and special ones, have been singled out.

Key words: formation; professional competence; conditions of creative self-realization; vocational education; preschool education; competency approach; personally oriented approach; activity approach.

Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 17.01.2018

УДК 378.14:371.134:7.012 (045)

КОЖЕМ'ЯКІНА Ірина Володимирівна,
старший викладач кафедри професійної
освіти та менеджменту, Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти,
Україна
e-mail: olenasemenog@gmail.com

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ:
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ**

Анотація. Схарактеризовано сутність післядипломної освіти в контексті неперервної освіти, з'ясовано методологічні підходи до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти.

Визначено, що неперервна освіта педагогів як особлива соціальна інституція повинна сприяти неперервній й успішній адаптації кожного педагога до змінних процесів сучасного життя в умовах постійно змінюваного суспільства і збільшення періоду трудової активності. Неперервність педагогічної освіти в Україні забезпечується, зокрема, через систему післядипломної педагогічної освіти, що функціонує натеper у векторах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Більш детально приділено увагу характеристиці розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі підвищення кваліфікації, що ґрунтується на положеннях основних методологічних підходів до освіти дорослих: андрагогічного, аксіологічного, акмеологічного, системного, компетентнісного, праксеологічного підходів.

Ключові слова: неперервна освіта; післядипломна освіта; підвищення кваліфікації; вчитель початках класів; професійна компетентність учителя; мовно-мовленнєва компетентність вчителя початках класів.

Постановка проблеми. Компетентний, дієвий, мобільний, із дитиноцентристською філософією щодо освітнього процесу і навичками випереджувального проектного менеджменту – таким є вчитель нової української школи. Особлива роль у реалізації завдань Нової української школи відведена вчителю початкових класів. Від його педагогічної майстерності, світоглядних позицій, особистісних якостей, мовно-мовленнєвої компетентності значною мірою залежить ступінь освіченості та рівень сформованості мовної особистості молодих громадян України.

Початковій школі потрібен учитель, який вільно і нормативно послуговується українською мовою, є людиною культури, володіє цілісними системними мовно-мовленнєвими знаннями, усвідомлює свої національні корені. Від сформованого мовленнєвого досвіду значною мірою залежать успіхи молодших школярів в оволодінні знаннями з інших предметів, розширення їхнього кругозору, ефективна соціальна адаптація.

Орієнтир на компетентного учня початкової школи з визначеними ключовими (базовими) компетентностями і, передусім, компетентністю володіння державною мовою зумовлює потребу розвивати професійну мовно-мовленнєву компетентність учителя початкових класів у системі післядипломної освіти, зокрема, у системі підвищення кваліфікації через упровадження нових освітніх технологій навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У документах Європейських декларацій (Гамбурзька декларація, 1997) і самітів (Лісабонський саміт, 2000; Брюссельська Комісія Європейських Спільнот, 2006) наголошується на тому, що неперервна освіта повинна стати головною політичною програмою громадянського суспільства, соціальної єдності й зайнятості. Концептуальні підходи освіти дорослих окреслені у фундаментальних працях В. Андрущенко, І. Беха, Л. Лук'янової та ін.; теоретико-методологічні засади організації післядипломної освіти вчителів досліджують В. Олійник, Т. Сорочан, І. Титаренко, В. Сидоренко та ін., удосконалення процесу підвищення кваліфікації – Н. Білик, І. Жерносек, Н. Клокар, Н. Протасова, Т. Сорочан, Т. Сущенко та ін. Відзначимо різноплановість наукових досліджень із розвитку професіоналізму вчителя (В. Гриньова, Н. Кузьміна, В. Шпак та ін.); компетентнісного розвитку вчителя (О. Савченко, Н. Овчарук, Н. Бібік та ін.); мовнокомунікативної компетентності вчителя (Л. Мамчур, О. Семенов, Т. Симоненко, Л. Струганець та ін.). Мовний і мовленнєвий аспект професійного функціоналу вчителя початкових класів є предметом дослідження наукових студій Л. Бірюк, М. Вашуленко, Т. Байбари та ін.

Мета статті: схарактеризувати сутність післядипломної освіти в контексті неперервної освіти, окреслити положення методологічних підходів до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі підвищення кваліфікації.

Основні результати дослідження. Ідея неперервної освіти стає основною життєдіяльнісною траєкторією сучасної людини і, як зазначається в Концепції освіти дорослих в Україні (укладач Л. Лук'янова) [7, с. 5–6], основним пролонгованим видом діяльності всього дорослого населення. Невід'ємним складником модернізації національної системи освіти є неперервна освіта дорослих, у тому числі, відповідно до загальноєвропейських пріоритетів, і неперервна освіта вчителя.

В «Українській енциклопедії освіти» неперервну освіту представлено як процес, що охоплює все життя людини і забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості, усебічне збагачення її духовного світу, як цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність щодо освоєння і вдосконалення знань, умінь і навичок, одержаних у загальних і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти [6, с. 580].

Наш багаторічний практичний досвід засвідчує, що неперервна освіта педагогів як особлива соціальна інституція повинна сприяти неперервній й успішній адаптації кожного педагога до змінних процесів сучасного життя в умовах постійно змінюваного суспільства і збільшення періоду трудової активності.

Неперервна освіта, зазначає Н. Павлик [12], є багаторівневим поняттям й охоплює різні напрями освітньої діяльності людини залежно від соціальних, економічних, індивідуальних потреб. Такий висновок авторка слушно співвідносить із визначенням освіти дорослих Європейською комісією з неперервної освіти як будь-якої навчальної діяльності протягом життя задля досягнення особистих, соціальних, професійних цілей [9] і трактуванням Ю. Деркач щодо неперервної освіти через усі типи навчальної діяльності з метою вдосконалення знань, умінь, навичок, кваліфікаційного рівня відповідно до соціальних, професійних, особистих потреб особистості [5].

Неперервність педагогічної освіти в Україні забезпечується, зокрема, через систему післядипломної педагогічної освіти, яку В. Олійник і А. Нікуліна характеризують як цілеспрямовану, спеціально організовану, керовану цілісну систему перманентного формування в особистостей соціального досвіду відповідно соціальних потреб [11, с. 7]. Післядипломна освіта забезпечує всебічний розвиток навчання і самоосвіти особистості з моменту одержання нею диплому про освіту і до кінця її життя, тобто охоплює найбільш тривалий і найбільш продуктивний період життя. Практична цінність розвитку сучасної післядипломної освіти вчителя, зауважує С. Вершловський [4], характеризується, насамперед, здатністю ставити вчителя в ситуацію, що спонукає переосмислювати набутий досвід, проявляється в розширенні творчих контактів, освоєнні інноваційних технологій.

Післядипломна освіта відповідно до нового Закону «Про освіту» (2017) функціонує натеper у векторах формальної, неформальної та інформальної освіти. Формальна освіта, що є державним компонентом, набула ширшого формату; упродовж останнього десятиліття активно функціонують такі види післядипломної освіти, як магістратура, перепідготовка і стажування.

Неформальна освіта також функціонує в закладах післядипломної освіти і є альтернативною (додатковою), що не передбачає спеціальних освітніх програм і надання документів про кваліфікаційне підвищення через освоєння певної сукупності окремих програм неформальної освіти й відповідного визнання набутих знань, умінь, компетентностей уповноваженим органом. Інформальну освіту характеризують як самоорганізовану освіту або самоосвіту, що реалізується завдяки власній активності педагога, котрий має наміри і бажання постійно перебувати в епіцентрі суспільних, зокрема освітніх змін.

Динамічні зміни в розвитку суспільства і його освітніх стратегій знайшли відображення у структурних елементах післядипломної освіти: у підвищенні кваліфікації, отриманні нової та спорідненої педагогічної спеціальності, отриманні кваліфікації відповідно до специфічної функціональної діяльності, додатковій освіті, аспірантурі, докторантурі, самоосвіті (В. Буренко, Н. Протасова) [1; 13]. У межах статті більш детально окреслимо роль підвищення кваліфікації вчителів початкових класів.

В. Сидоренко визначає систему підвищення кваліфікації як найважливіший складник неперервної освіти; її ефективна організація, наповнення новим змістом, результативність застосовуваних андрагогічних методів, технологій, неперервність курсового і міжкурсного періодів як цілісного андрагогічного циклу є визначальним показником діяльності інституцій післядипломної педагогічної освіти. Сучасна система підвищення кваліфікації покликана максимально задовольнити професійно-фахові, індивідуально-особистісні, соціокультурні запити замовників освітніх послуг, створити такий диференційований акмеологічний простір, що мотивує до постійної творчої

самоактуалізації у професійному та особистісному вимірах шляхом формальної та неформальної освіти, передбачає впровадження багатоваріантних освітньо-професійних програм, моделей, форм освіти дорослих, реалізацію інноваційних методологічних підходів, андрагогічних технологій. Це могутній чинник поглиблення професійного досвіду, узаємозбагачення фахівця новими перспективними знаннями щодо розвитку професійних компетентностей [15].

Багаторічний практичний досвід роботи в інституті післядипломної освіти дозволяє припускати, що ефективність розвитку професійної компетентності вчителя початкових класів через процес саморозвитку і самовдосконалення можливий, якщо належно забезпечений науково-методичним супроводом протягом міжкурсового періоду. Перспективним форматом післядипломної освіти вчителя може стати моделювання індивідуальної (власної) освітньої траєкторії з ефективним науково-методичним супроводом курсового і післякурсного періодів як єдиного міжатаестаційного циклу. Орієнтир на компетентного учня початкової школи з визначеними ключовими компетентностями, головне місце серед яких відведено знанням рідної мови, зумовлює постійно розвивати відповідні компетентності вчителя в системі підвищення кваліфікації.

Формування і розвиток мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів є необхідним. М. Вашуленко переконливо доводить: «основною метою навчання рідної мови в початкових класах є формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності, доступних для молодших школярів, тобто володіти існуючими нормами комунікації. Тому класовод у доступній формі має ознайомити молодших школярів із цими правилами, навчити користуватися ними в повсякденному житті. Перед методикою навчання у початковій школі стоїть проблема забезпечити насамперед усвідомлення учнями комунікативної функції мови. А тому мовні і мовленнєві вправи учні мають виконувати для комунікації, спілкування» [2, с. 12–14]. Основоположним теоретико-методичним підходом для розвитку в учителя початкових класів мовно-мовленнєвої компетентності є ідея взаємопов'язаного навчання мови і мовлення (М. Вашуленко, Л. Варзацька, О. Савченко та ін.).

З-поміж складників мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів виділяємо, зокрема, афективний (позитивна установка на співбесідника), власне мовленнєвий (власне мовлення, що полягає в обміні інформацією між суб'єктами), перцептивний (сприймання й пізнання партнерами зі спілкування один одного, установлення взаєморозуміння), інтерактивний (узаємодія партнерів). Важливий і такий складник, за І. Юсуповим [16], як емпатійне спілкування, емпатійне слухання, здатність не лише слухати, а й чути одне одного, відзначаючи не лише те, що сказано, а й те, як сказано; позитивна установка на співбесідника; розвиток уваги, пам'ять, уява.

Ефективний розвиток мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів можливий, якщо сучасна система підвищення кваліфікації враховуватиме положення, зокрема, таких методологічних підходів до освіти дорослих, як андрагогічний, акмеологічний, аксіологічний, системний, компетентнісний, особистісний, праксеологічний. Обираючи такі підходи, ми виходили з того, що розвиток мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів є складним, динамічним процесом переходу з одного якісного стану до іншого, вищого, більш досконалого, мета якого – забезпечити якісну, людино/дитиноцентровану мовну освіту з урахуванням індивідуальних характеристик, задатків, обдарувань, творчого потенціалу кожної особистості.

Особистісний розвиток, або саморозвиток, характеризує розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами; професійний розвиток дослідники розглядають як складний процес, що спрямований на забезпечення активності, прояву творчої ініціативи, засвоєння багатогранної культури людства,

перетворення зовнішніх норм у внутрішні надбання, у результаті чого відбувається вдосконалення фізичних, розумових, моральних потенцій людини, розгортання її як індивідуальності. Така особистість здатна діяти відповідально, з відчуттям професійного обов'язку, ефективно збагачувати і творчо застосовувати набуті професійні мовно-мовно-мовленнєві компетентності, створювати інноваційні продукти в початковій школі.

Передусім, у дослідженні керуємося ідеями андрагогічного підходу (В. Буренко, Н. Ничкало, В. Сидоренко та ін.) [1; 10; 15], який визначає шляхи вдосконалення процесу здобуття професійно значущих знань, формування вмінь, навичок, настанов з урахуванням специфічних рис навчання дорослих.

Важливу роль у розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів відводимо аксіологічному підходу (І. Бех, В. Сидоренко, Л. Хомич, Т. Усатенко та ін.). Такий підхід передбачає повагу до особистості, моральність, ціннісні орієнтири, прагнення розвивати внутрішній потенціал самості, тобто здійснювати постійне самозростання і самовдосконалення власного професійного потенціалу. Аксіологічний підхід передбачає вибір учителем особистісно значущої системи самоорганізації та саморозвитку, індивідуальної освітньої траєкторії розвитку мовно-мовленнєвої компетентності в результаті осмислення методологічних засад нової освітньої мовної парадигми, урахування педагогічних здібностей, якостей і потенційних можливостей, поведінкових моделей, ціннісних установок, освітньо-особистісних потреб і запитів.

За умов дотримання системного підходу (С. Архангельський, І. Блауберг, С. Садовський та ін.) розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі підвищення кваліфікації фахівців виступає цілеспрямованою, скоординованою творчою діяльністю всіх суб'єктів. Застосування положень компетентнісного підходу дає можливість посилити практичну спрямованість формування мотиваційно-афективного, інформаційного, когнітивного, поведінково-інтерактивного компонентів мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. Посилюємо увагу до вмінь: будувати усне і писемне висловлювання, дотримуючись правильності, чистоти, точності, логічності, виразності мови; сприймати, критично, творчо мислити; виділяти головне, суттєве; гнучко будувати і перебудовувати спілкування залежно від комунікативної ситуації; добирати залежно від комунікативної ситуації діалогічну чи монологічну форму викладу. Слушною для нашого дослідження є думка О. Семенов, яка до важливих умінь сучасного вчителя відносить уміння розуміти людей, оцінювати емоційний стан, визначати мотиви поведінки; уміння впливати на людей; уміння розв'язувати проблеми, запобігаючи емоційним конфліктам, аналізуючи досягнення й невдачі. Набуті вміння формують культуру мислення [14].

Доцільним є і застосування положень акмеологічного підходу в розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів (О. Вержицької, Н. Гузій, А. Деркача, Н. Клокар, Н. Кузьміної, С. Пальчевського, В. Сидоренко та ін.). Саме вчитель початкових класів через педагогічно доцільне слово, художній текст наповнює життєдіяльність молодших школярів морально-етичним, культурно-естетичним потенціалом, стимулює прагнення до високої культури спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності.

В умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» видозмінюється соціальна і професійна місія вчителя початкової школи. Нині це гуманіст, фасилітатор, тьютер, партнер і захисник прав дитини, фахівець, який власним прикладом допомагає учневі здобувати знання, розкривати власний потенціал, можливості, виявляти здібності, уподобання, сприяє особистісному розвитку.

Упровадження інноваційних технологій навчання дорослих дозволяє вчителю у процесі професійної діяльності досягти акмевершин у соціальній, професійній та особистісній сферах, відбутися як особистість і професіонал.

Праксеологічний підхід (І. Зязюн, І. Колеснікова, Т. Котарбінський, О. Титова та ін.) допомагає організувати оптимальну інноваційну діяльність у системі підвищення кваліфікації з метою розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. З цією метою апробуємо впродовж тривалого періоду курс педагогічної інноватики і міждисциплінарний спецкурс «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя». Розподіл навчального змісту міждисциплінарного спецкурсу відтворює комунікативно-дієву спрямованість, що передбачена Державним стандартом початкової загальної освіти і навчально-методичною літературою для учнів початкової школи.

Для вчителів вищої й I категорії максимально збільшуємо нестандартні форми проведення практичних занять, що дозволяють швидко, цікаво і ефективно відпрацювати структурні елементи професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя. Відповідно для вчителів II категорії і спеціалістів передбачено незначний лекційний змістовий компонент, який сприяє узагальненню теоретичних знань структурних аспектів мовно-мовленнєвої компетентності вчителя і надає можливість їх реалізації у процесі відпрацювання компетентнісних умінь за умов нестандартних форм практичних занять. Постійно здійснюємо підбір ефективних завдань на дотримання орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм і правил їх застосування у професійному спілкуванні; дотримання таких комунікативних ознак, як змістовість (глибоке осмислення теми, головної думки висловлювання), точність, логічність (тобто послідовність висловлювання відповідно до законів логіки), ясність, чистота, доречність (відповідність використовуваних мовних засобів умовам спілкування і визначеній комунікативній меті), доказовість, переконливість, аргументованість, стандартизованість (вибір клішованих мовних варіантів з певною метою), стислість викладу думок, лаконічність, доказовість, коректність і доречність уживання термінів, насиченість інформацією, чистота мови, виразність дикції, милозвучність.

Ураховуємо, що для якісного оволодіння професійним мовленням важливі мовні здібності (сукупність психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, відтворення й адекватне сприйняття мовних знаків мовного колективу, об'єднують здібність аналізувати мовні явища, лінгвістичну спостережливість (за О. Леонтьєвим [8]) і мовне чуття. Учителеві притаманна підвищена мовленнєва відповідальність, уміння спілкуватися і налагоджувати контакт, професійний підхід з метою вирішення поставлених професійно-мовленнєвих завдань, вибір доцільного варіанта мовленнєвої поведінки є важливими об'єктивними чинниками визначення рівня професіоналізму учителя.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, на основі аналізу наукових джерел і власного багаторічного практичного досвіду приходимо до висновку щодо особливої ролі вчителя початкових класів у реалізації завдань Нової української школи. Розвиток мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів розглядається як складний, динамічний процес, що ґрунтується на положеннях основних методологічних підходів до освіти дорослих. Андрагогічний підхід визначає шляхи вдосконалення професійно значущих мовних знань, формування мовленнєвих умінь, навичок; аксіологічний підхід передбачає повагу до особистості, моральність, ціннісні орієнтири, прагнення розвивати внутрішній потенціал самості; акмеологічний підхід спрямовує процес на досягнення еталону мовлення, акмевершин у соціальній, професійній і особистісній сферах. За умов дотримання системного підходу розвиток мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів є цілеспрямованою, скоординованою творчою діяльністю всіх суб'єктів. Застосування положень компетентнісного підходу дає можливість посилити практичну спрямованість навчання, праксеологічний – допомагає організувати оптимальну інноваційну діяльність.

Перспективним для нашого подальшого дослідження є розроблення і впровадження моделі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти.

Список використаних джерел

1. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Буренко. – Київ, 2005. – 22 с.
2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. / М. С. Вашуленко. – Київ : Освіта, 2006. – 268 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250 000 слів / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2009. – 1736 с.
4. Вершловский С. Г. Образование взрослых в России : вопросы теории / С. Г. Вершловский [Электронный ресурс]: Режим доступа : <http://znanie.org/docs/Versnl.html/>.
5. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді / Юлія Деркач // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. – 2008. – Вип. 23. – С. 17–22.
6. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008 – 1040с.
7. Концепція освіти дорослих в Україні / укл. : Л. Б. Лук'янова. – Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua>
8. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Тарту : Тартус. гос. ун-т, 1974. – 219 с.
9. Махия Н. В. Особливості освіти дорослих у країнах Європейського Союзу : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Modernproblemsofeducationandscience», (м. Будапешт, 26-27 січня 2013). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://scaspee.com/6/post/2013/1/3.html>.
10. Ничкало Н. Андрагогіка в системі педагогічних наук / Нелля Григорівна Ничкало // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. – 2009. – Вип. 1. – С. 7–20.
11. Олійник В. В. Проблеми реформування і розвитку післядипломної освіти / В. В. Олійник, А. С. Нікуліна // Післядипломна освіта в Україні – 2001. – № 1. – С. 6–9.
12. Павлик Н. П. Зміст поняття неперервна освіта : зб. наук. праць матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Актуальні проблеми в системі освіти : загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад»], (м. Київ, 25 травня 2016 р.). – Київ : НАУ, 2016. – С. 180–182. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://idp.nau.edu.ua/conference.html>
13. Протасова Н. Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н. Г. Протасова. – Київ, 1999. – 31 с.
14. Семенов О. М. Розвиток комунікативної культури вчителя у процесі неперервної педагогічної освіти / О. М. Семенов // Розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів : колективна монографія / І. А. Зязюн, О. А. Лаврінченко, М. М. Солдатенко, О. М. Семенов, С. Б. Пономаревський, Т. В. Іванова, О. М. Боровік, О. А. Грищенко, О. В. Тринус, О. С. Падалка. – Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. – С. 112–182.
15. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти / В. В. Сидоренко // Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів : акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – 516 с.
16. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания / И. М. Юсупов. – Казань : Татарское кн. изд-во, 1991. – 192 с.

References

1. Burenko, V. M. (2005). *Andragogical approach to professional retraining of a teacher of humanitarian profile* (Doctoral dissertation). Kyiv (in Ukr.)
2. Vashulenko, M. S. (2006). *Ukrainian Language and Speech at Elementary School: Methodology*. Kyiv (in Ukr.)
3. *Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language: 250 000 words* (2009). Kyiv, Irpen: Perun (in Ukr.)
4. Vershlovsky, S. G. *Adult Education in Russia: Theory Questions*. Retrieved from <http://znanie.org/docs/Versnl.html/>.-Zagol.z the screen (in Russ.)
5. Derkach, Y. (2008). Non-formal education as a condition for the continuous education of youth. *Visnyk Lvivskoho universytetu (Visnyk of Lviv University)*, 23, 17–22 (in Ukr.)
6. *Encyclopedia of Education* (2008). Kyiv: Yuricom Inter (in Ukr.)
7. Lukyanova, L. B. (2011). *The Concept of Adult Education in Ukraine*. Retrieved from <https://goo.gl/tTejdc> (in Ukr.)
8. Leontiev, A. A. (1974). *Psychology of communication*. Tartu: Tartus State University (in Russ.)

9. Mahina, N. V. (2013). *Peculiarities of adult education in the countries of the European Union*. Materials of the International Scientific and Practical Conference «Modern problems of education and science». Retrieved from <http://scaspee.com/6/post/2013/1/3.html> (in Ukr.)
10. Nychkalo, N. (2009). Andragogika in the system of pedagogical sciences. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy (Adult education: theory, experience, perspectives)*, 1, 7–20 (in Ukr.)
11. Oliynyk, V. V. (2001). Problems of Reform and Development of Postgraduate Education. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini (Postgraduate Education in Ukraine)*, 1, 6–9 (in Ukr.)
12. Pavlyk, N. P. (2016). Contents of the concept of continuous education. Retrieved from <http://idp.nau.edu.ua/conference.html> (in Ukr.)
13. Protasova, N. G. (1999). *Theoretical and methodological foundations of the functioning of the postgraduate education system of teachers in Ukraine* (Doctoral dissertation), National Pedagogical Dragomanov Universiy (in Ukr.).
14. Semenog, O. M. and others (2015). *Development of the communicative culture of a teacher in the process of continuous pedagogical education*. Kyiv: The Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (in Ukr.).
15. Sydorenko, V. V. (2018). *Development of pedagogical acmeprofessionogenesis in the conditions of formal and informal postgraduate education*. Kyiv: View of the Drahomanov NPU (in Ukr.).
16. Yusupov, I. M. (1991). *Psychology of Mutual Understanding*. Kazan: Tatar book publishing (in Russ.)

Abstract. Kozem'kina Irina Volodimirivna. DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL LANGUAGE AND LINGUISTIC COMPETENCY OF PRIMARY CLASSROOM TEACHER IN THE POSTGRADUATE EDUCATION SYSTEM: METHODOLOGICAL APPROACHES

Introduction. *The article describes the essence of postgraduate education in the context of continuous education and methodological approaches to the development of professional language and speech competence of the teacher of elementary school in the system of postgraduate education. It turns out that a special role in the implementation of the tasks of the New Ukrainian School is given to the elementary school teacher. The degree of education and the level of formation of the linguistic identity of young Ukrainian citizens depends from pedagogical skills, philosophical attitudes, personal qualities, and linguistic competence of the teacher.*

Purpose. *Characterize the essence of the post-graduate world in the context of continuing education, outline the provisions of the methodological approaches to the development of the professional language and speech competence of the teacher of elementary school in the system of professional development.*

Results. *Many years of practical experience at the postgraduate education institute testifies that continuous education of teachers as a special social institution should promote the continuous and successful adaptation of each teacher to the changing processes of modern life in a constantly changing society and increase the period of his labor activity. Continuity of pedagogical education in Ukraine is ensured, through the system of post-graduate pedagogical education, which is currently functioning in the formal, informal and informal education vectors.*

More attention is paid to the characteristics of the development of the professional language and speech competence of the elementary school teacher in the system of professional development as the most extensive form of postgraduate education of teachers. The effectiveness of the development of the professional competence of the language and speech competence of the teacher of the elementary classes through the process of self-development and self-improvement is possible, if properly provided with methodological support.

Conclusions. *The development of the language-speech competence of the elementary school teacher is considered as a complex, dynamic process, the purpose of which is to provide high-quality, human, child-centered language education considering individual characteristics, desires, talents, creative potential of everyone.*

Key words: *continuous education; postgraduate education; Certification training; teacher at the beginning of classes; professional competence of the teacher; language and speech competence of the teacher at the beginning of classes.*

*Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018*

УДК 37.091.2:005.963]61(477)"19/20"(045)

Козинець Ольга Дмитрівна,
аспірантка кафедри початкової освіти
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна
e-mail: kia30.09@ukr.net

ЗАСТОСУВАННЯ БЕНЧМАРКІНГУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ШКІЛ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Конкретизовано сутність поняття «бенчмаркінг» як аналітичного методу проведення порівняльного дослідження. Розглянуто його еволюцію в контексті економічної теорії, освітнього менеджменту. Визначено види бенчмаркінгу, етапи його впровадження з урахуванням тенденцій управління розвитком шкіл передового досвіду в системі вітчизняної медичної освіти. Схарактеризовано можливості бенчмаркінгу в сучасних умовах.*

***Ключові слова:** бенчмаркінг; управління; розвиток; школи передового досвіду; медична освіта; система; економічна теорія; освітній менеджмент.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Педагогічна наука на початку нового тисячоліття значно розширює діапазон методів дослідження шляхом запозичення інструментарію з галузі освітнього менеджменту. Унаслідок цього такий звичний метод науково-педагогічних досліджень як вивчення й узагальнення передового досвіду доповнюється бенчмаркінгом, застосування якого в освіті країн Євросоюзу стає нині звичним і набуває подальшого вдосконалення.

Про необхідність цілеспрямованого застосування бенчмаркінгу як засобу підвищення ефективності й конкурентоспроможності освіти заявлено Єврокомісією в двох зверненнях у 1996 і 1997 роках: «Він (бенчмаркінг) може стати важливим інструментом підвищення конкурентоспроможності Європейського Союзу. Бенчмаркінг виходить далеко за рамки порівняльного аналізу конкурентоспроможності, забезпечує розуміння процесів, що приводять до найкращих показників... Потенційний спектр застосування бенчмаркінгу доволі широкий» [2]. У цих повідомленнях серед чотирьох пріоритетних галузей для його проведення виділено систему освіти.

Не менш особливе значення для впровадження бенчмаркінгу має Лісабонський саміт 2000 року, на якому бенчмаркінг також визначений як один із головних інструментів підвищення конкурентоспроможності Європейського Союзу, офіційно отримує своє визнання як відкритий метод координації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить науковий доробок М. Гладченко, бенчмаркінг у вищій освіті Австралії вивчають А. Стелла (A. Stella) і Д. Вудхауз (D. Woodhouse); у вищій освіті Великої Британії – Н. Джексон (N. Jackson), який аналізує концепцію й методологію бенчмаркінгу як процесу самовдосконалення продуктивності діяльності закладів вищої освіти на основі співпраці. Н. Валсік (N. Valcik), Г. Леві (G. Levy) і С. Ронко (S. Ronco) аналізують концепцію бенчмаркінгу в вищій освіті й практичний досвід його застосування як стратегічного процесу в контексті потенційного економічного впливу закладів вищої освіти на розвиток суспільства. Серед німецьких науковців різні аспекти бенчмаркінгу вивчають Ф. Цігеле (F. Ziegele), Г. Йорк (H. Yorck), які аналізують можливості застосування бенчмаркінгу як методу стратегічного порівняння у сфері фінансування вищої освіти [1]. Спільним для названих науковців є вивчення можливостей бенчмаркінгу як методу зовнішнього опитування, розроблення методології науково-дослідницької діяльності, пошуку й узагальнення передового досвіду в організації вищої освіти.

Оскільки в галузі освіти згаданий метод упроваджується відносно недавно, виникає правомірний інтерес щодо його застосування в управлінні розвитком шкіл передового досвіду в системі медичної освіти, що і визначає **мету** нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Перш, ніж розпочати наукову дискусію, уважаємо за доцільне конкретизувати сутність основного поняття – «бенчмаркінг», що інтерпретується сучасними дослідниками як «аналітичний процес детального порівняння й оцінювання» [2], «дослідницько-аналітичний вид діяльності» [2], «інструмент управління процесами неперервного вдосконалення діяльності» [4]. На наш погляд, наведені визначення наближують зазначене поняття за його змістом до звичного нам «вивчення й узагальнення» у контексті передового досвіду в системі медичної освіти.

Уважається, що розроблення бенчмаркінгу як інструментарію для вивчення й аналізу передового досвіду спочатку в економічній сфері, а згодом і в галузі освіти розпочинається в 50-х роках збіглого століття задля підвищення ефективності виробництва в умовах світової конкуренції на основі систематичного проведення компаративних досліджень щодо вияву кращих зразків практики діяльності, їх аналізу для подальшої оптимізації власного досвіду і досягнення оптимальних результатів в умовах кон'юнктури ринку освітніх послуг [1].

Згідно з даними В. Захарченко, Н. Корсікової та М. Меркулова [2], бенчмаркінг характеризує самостійний вид діяльності, інтерес до якого виникає в 70-ті роки збіглого століття, а його родоначальниками вважають японців, які навчилися запозичувати чийсь досягнення. Популярність цього методу пояснюється тим, що він дозволяє легко і швидко, з мінімальними затратами часу і зусиль удосконалювати будь-яку діяльність, у тому числі й передовий досвід.

Фахівці з освітнього менеджменту стверджують, що прерогатива розроблення цього методу належить Інституту стратегічного планування (Кембрідж, США), який у 1972 році впроваджує його для оцінювання ефективності бізнесу. До цілеспрямованого застосування бенчмаркінгу вдається відома у світі компанія Rank Xerox у 1979 році для аналізу витрат і якості власних продуктів порівняно з аналогічними продуктами японських конкуруючих виробників.

Нині відомі декілька видів бенчмаркінгу [2]: внутрішній (застосовується для порівняння передового досвіду конкретної медичної школи); конкурентний (є ефективним для співставлення зразків діяльності школи передового досвіду з конкуруючими за різними параметрами); загальний (характеризується спробами порівняння здобутків школи передового досвіду з непрямими конкурентами за встановленими параметрами); функціональний (передбачає проведення порівняльних досліджень у системі медичної освіти за функціями).

У контексті нашого дослідження та з урахуванням функціонального виду бенчмаркінгу доцільним є проведення відповідного аналізу згідно з механізмом управління, що дозволяє виділити такі етапи: виявлення ключової проблеми, що потребує нагального розв'язання; розроблення однієї або кількох бенчмарок у сфері медичної освіти; порівняння діяльності школи передового досвіду з кращими зразками медичної практики з подальшим їх аналізом; проведення конкретних дій для оптимізації діяльності школи передового досвіду; постійний моніторинг її діяльності [4].

В. Захарченко, Н. Корсікова, М. Меркулов [2] пропонують розглядати декілька поколінь еволюції бенчмаркінгу. Так, перше покоління інтерпретується вченими як реінжиніринг (ретроспективний аналіз продукту діяльності школи передового досвіду), що здійснюється задля забезпечення здобутків за допомогою реконцептуалізаційних заходів, що дозволяють переосмислювати накопичений досвід і вносити корективи відповідно до нових реалій. Друге покоління бенчмаркінгу розвивається як науковий напрям конкурентології в 1976-1986 роках завдяки діяльності компанії Rank Xerox.

Розвиток третього покоління бенчмаркінгу припадає на 1982-1986 роки у зв'язку з необхідністю вдосконалення здобутків діяльності шкіл передового досвіду в системі медичної освіти шляхом вивчення напрацювань іншої галузі. Четверте покоління бенчмаркінгу називається стратегічним і розглядається як систематичний процес оцінювання альтернатив, реалізації стратегій і вдосконалення якісних характеристик продуктивності на основі вивчення досвіду успішних стратегій зовнішніх шкіл-партнерів. І, нарешті, п'яте покоління бенчмаркінгу, що відоме як глобальне, розглядається нині в контексті організації міжнародної співпраці з обміну передовим досвідом з урахуванням культурно-національних процесів у сфері медичної освіти.

М. Гладченко розглядає два альтернативних способи впровадження бенчмаркінгу: проблемно орієнтований процес (заклад медичної освіти визначає проблему, аналізує і знаходить партнера з метою оптимізації процесу чи освітнього продукту) та організація клубу-бенчмаркінгу (для продуктивної співпраці між різними школами передового досвіду). У такий спосіб бенчмаркінг «структурує процес порівняння, формує структуру, що спрямована на якість результату» [1, с. 116].

Натомість Г. Йорк (H. Yorck) і Ф. Цігеле (F. Ziegele) виокремлюють такі етапи застосування бенчмаркінгу: вибір бенчмаркінг-партнерів і бенчмаркінг-об'єкта; збирання інформації, відповідно до визначеного бенчмаркінг-об'єкта; опрацювання даних; моделювання ситуацій із метою визначення рис, що відповідають результатам, на основі чого формуються рекомендації для дій; формування показників вимірювання з метою визначення «найкращої практики», що відбувається на основі критеріїв, за допомогою яких буде проводитися оцінювання.

Висновки. З огляду на розвиток нових технологій у сфері медичної освіти і лікувальної справи еволюція бенчмаркінгу є неминучою, що зумовлюється процесами формування інформаційної цивілізації, а також ескалацією процесів глобалізації.

Список використаних джерел

1. Гладченко М. М. Аналіз теоретико-методологічних засад бенчмаркінгу в контексті стратегічного менеджменту вищої освіти країн європейського Союзу / М. М. Гладченко // Вісник Запорізького національного університету. – 2013. – № 3 (21). – С. 112–118.
2. Захарченко В. І. Інноваційний менеджмент : теорія і практика : навчальний посібник / В. І. Захарченко, Н. М. Корсікова, М. М. Меркулов. – Київ : Центр Учбової літератури, 2012. – С. 279–282.
3. Лікарчук Н. Світовий досвід використання концепції політичного бенчмаркінгу / Н. Лікарчук // Політичний менеджмент. – 2010. – № 3. – С. 19–25.
4. Ломакина И. С. Применение бенчмаркинга в образовательной политике ЕС / И. С. Ломакина // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 93–98.
5. Інноваційний менеджмент. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pidruchniki.com/18081204/ekonomika/benchmarking>
6. Что такое бенчмаркинг? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://staff-capital.com/ru/articles/scho-take-benchmarking.html>
7. Бенчмаркінг. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://buklib.net/books/28421/>
8. Метод бенчмаркінгу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://stud.com.ua/19451/marketing/metod_benchmarkingu
9. Бенчмаркинг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.grandars.ru/student/marketing/benchmarking.html>
10. Бенчмаркинг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.osvita.ua/add-education/glossary/7704/>

References

1. Gladchenko, M. M. (2013). Analysis of theoretical and methodological principles of benchmarking in the context of strategic management of higher education in the countries of the European Union. *Visnyk Zaporiz'koho natsional'noho universytetu (Bulletin of the Zaporizhzhya National University)*, 3 (21), 112–118 (in Ukr.)
2. Zaharchenko, V. I., Korsikova, N. M., & Merkulov, M. M. (2012). *Innovation Management: Theory and Practice: Tutorial*. Kyiv: Center for Educational Literature (in Ukr.)
3. Likarchuk, N. (2010). World experience of using the concept of political benchmarking. *Politychnyy menedzhment (Political management)*, 3, 19–25 (in Ukr.)

4. Lomakina, I. S. (2007). Application of benchmarking in EU educational policy. *Pedagogika (Pedagogy)*, 6, 93–98 (in Russ.)
5. *Innovation management*. Retrieved from <http://pidruchniki.com/18081204/ekonomika/benchmarking> (in Ukr.)
6. *What is the benchmarking?* Retrieved from <http://staff-capital.com/ru/articles/scho-take-benchmarking.html> (in Russ.)
7. *Benchmarking*. Retrieved from <http://buklib.net/books/28421/> (in Ukr.)
8. *Method of benchmarking*. Retrieved from http://stud.com.ua/19451/marketing/metod_benchmarkingu (in Ukr.)
9. *Benchmarking*. Retrieved from <http://www.grandars.ru/student/marketing/benchmarking.html> (in Russ.)
10. *Benchmarking*. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/add-education/glossary/7704/> (in Russ.)

Abstract. KOZINETS Olga Dmitrivna. APPLICATION OF BENCHMARKING IN MODERN CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF PRE-EXERCISE SCHOOL IN THE SYSTEM OF MEDICAL EDUCATION

Introduction. Pedagogical science at the beginning of the new millennium significantly expands the range of research methods by borrowing instruments from the field of educational management. As a result, such a habitual method of scientific and pedagogical research as a study and synthesis of best practices is complemented by benchmarking, the application of which in the education of the European Union is now commonplace and is further improving.

Purpose. To analyze the possibilities of applying benchmarking in the management of the development of schools of excellence in the system of medical education.

Results. The essence of the concept of «benchmarking» as an analytical method of comparative research is specified. Considered its evolution in the context of economic theory, educational management. The types of benchmarking, stages of its introduction, taking into account the trends of management of the development of schools of excellence in the system of domestic medical education are determined. The possibilities of benchmarking in modern conditions are described.

Conclusion. Given the development of new technologies in the field of medical education and medical care, the evolution of benchmarking is inevitable, due to the processes of formation of information civilization, as well as the escalation of the processes of globalization.

Key words: benchmarking, management, development, schools of excellence, medical education system; economic theory; educational management.

Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018

УДК: 378.147:373.5.011.3-051(045)

КОНОНКО Олена Леонтіївна,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної освіти,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, Україна
e-mail: kononko11@ukr.net

**ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА
ДО РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ АГРЕСІЄЮ**

Анотація. Уточнено зміст понять «агресія», «агресивна поведінка» і запропонована авторська трактовка «уміння долати агресію». Схарактеризовано типи агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку та рівні сформованості в них уміння її долати. Визначено критерії, показники, особистісні й професійні вміння й типи готовності майбутніх вихователів дошкільного закладу до формування в дітей 5-7 років уміння долати агресію. Розкрито психолого-педагогічні умови оптимізації процесу підготовки студентів до майбутньої педагогічної діяльності з формування в дітей 5-7 років уміння долати агресію.

Ключові слова: особистісний розвиток; агресія; агресивна поведінка; уміння дошкільника долати агресію; соціально прийнятні форми поведінки; профілактика та корекція агресії; готовність майбутнього педагога до роботи з дитячою агресією; психолого-педагогічні умови оптимізації освітнього процесу закладу вищої освіти.

Постановка проблеми. Проблема дитячої агресивності та вибору майбутнім педагогом ефективних виховних технологій для роботи з нею є однією з актуальних у дошкільній педагогіці. На жаль, дитяча агресивність перетворилася нині на вельми поширене явище, яке засвідчує складність процесу особистісного зростання в ранньому онтогенезі взагалі, входження дитини в сучасний суперечливий світ, зокрема. На часі посилення уваги науковців та освітян до: різновидів агресивної поведінки сучасної дитини 5-7 років; дослідження причин, що її провокують; розроблення сучасного інструментарію роботи з дитячою агресією; забезпечення належної підготовки студентів до роботи в означеному напрямі.

Як зазначають провідні фахівці, ризики ігнорування серйозності даної проблеми пов'язані з тим, що прояви агресивності, які склалися в дитинстві, з часом можуть перетворитися на стійке особистісне утворення, установку, звичку, сприйматися носієм агресії як природна форма поведінки і реагування на впливи зовнішнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогодні змушує особистість розв'язувати життєві завдання високої новизни і складності, актуалізує необхідність поводитися компетентно в багатоваріантному світі, диференціювати вчинки людей за ступенем їх значущості, безпеки, корисності. Це актуалізує проблему формування в майбутніх педагогів уміння працювати з дитячою агресією, плекати в них соціально прийнятні форми поведінки, гармонійне спілкування з іншими, базові моральні якості [5, с.148].

Дослідженню феномену «агресії» присвятили свої роботи чимало зарубіжних і вітчизняних психологів і педагогів. Вивченню сутності даного поняття та характеристик видів агресивної поведінки дитини присвятили свої праці Г. Андреева, В. Лебединський, О. Никольська, Л. Семенюк, Г. Широкова, І. Фурман та інші фахівці. Аналізу підходів до агресії як феномену особистісного зростання та особливостям його дослідження зарубіжними фахівцями присвячує своє дослідження Т. Рум'янцева [7].

Нині існують різні трактовки понять «агресія» та «агресивна поведінка». Під першим розуміють: реакцію, що шкодить іншому (А. Басс); нанесення шкоди живому і неживим об'єктам (Е. Фромм); наступальні й насильницькі дії, що спрямовані на населення шкоди або знищення об'єкта (В. Овчаренко); цілеспрямована руйнівна дія, що суперечить суспільним нормам і правилам, шкодять об'єктам нападу, викликають дискомфорт (Л. Семенюк).

Згідно з визначенням М. Алфімової та В. Трубнікова, агресія є складним механізмом із неоднозначною природою. Даними фахівцями поняття «ворожість» і «агресивність» розглядаються в узаємозв'язку, аналізується вплив генетичних і соціальних чинників на характер поведінки особистості. Ними встановлено, що генотип може виступати чинником ризику схильності до агресивної поведінки [1].

Визначаючи зміст поняття «агресивна поведінка», Г. Коджаспирова кваліфікує її як деструктивну, таку, що суперечить нормам і правилам існування людей у суспільстві, завдає фізичної шкоди, викликає негативні переживання, стан напруги, страху, пригніченості. Як і більшість фахівців, вона стверджує, що агресія – не природжена біологічна реакція, а форма поведінки, що обумовлена соціальними зв'язками і відносинами [4].

Найпоширенішою в науковій літературі є ідея реалізації профілактичної та корекційної роботи з агресивними дітьми, що спрямована на усунення причин агресивної поведінки, а не лише зняття зовнішніх проявів порушень соціального

розвитку. Прибічниками такого підходу до роботи з дитячою агресією є більшість сучасних фахівців, зокрема, М. Арсенова, І. Дубровіна, Т. Лаврентьєва, Н. Микляєва, Т. Марцинковська, Н. Суворова, Т. Чиркова та інші.

Продуктивними для нашого дослідження є положення такого відомого дослідника зазначеної проблеми в ранньому онтогенезі, як Н. Барченкова, яка вивчала особливості агресивної поведінки дітей дошкільного віку і визначала змістові аспекти її профілактики [2]. Для нас становлять інтерес висновки А. Реана, згідно з якими важливу роль у вихованні соціально прийнятних форм поведінки дитини відіграє мотивація успіху, яка орієнтує її на досягнення чогось конструктивного, позитивного. Водночас автор зазначає, що боязнь невдачі проявляється в невпевненій поведінці, безініціативності, недостатній відповідальності, схильності до агресії [6].

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу дані О. Смирнової, яка підкреслює, що ті чи ті форми агресивності притаманні більшості дітей дошкільного віку. Вона, зокрема, зазначає, що з дорослішанням і засвоєнням основних моральних правил і норм поведінки в багатьох дітей 5-7 років прояви агресивності поступаються просоціальним формам поведінки [8].

Однією з відправних у нашому дослідженні слугувала теза В. Татенка, згідно з якою першопричиною поведінкових відхилень поведінки може слугувати специфіка особистісного розвитку дитини на ранніх етапах онтогенезу. Автор підкреслює, що поведінкові вади виникають під впливом внутрішніх і зовнішніх протиріч, збільшуючи негативний потенціал індивідуальності, породжуючи більш серйозні помилки на наступних вікових етапах [9, с. 85].

Досліджуючи феномен агресивності, І. Фурманов наголошує на тому, що в певній кількості дітей дошкільного віку агресія як форма поведінки не лише зберігається, але й трансформується у стійку негативну якість особистості. Автор підкреслює: наслідком цього є зниження продуктивного потенціалу, звуження повноцінного спілкування, деформація особистісного розвитку [10].

З огляду на актуальність проблеми дитячої агресії та її недостатнє розроблення вітчизняною наукою необхідно посилити увагу до неї у процесі підготовки майбутніх педагогів. З урахуванням тенденції до зростання агресивності соціуму підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти педагогічного профілю має передбачати формування в них умінь працювати з агресивною поведінкою, оснащення сучасними технологіями виховання в дітей дошкільного віку соціально схвалюваної та прийнятної поведінки, умінь утримуватися від агресії.

Наукова новизна матеріалів дослідження полягає у визначенні змісту поняття *«уміння дошкільника долати агресію»*; розробленні концептуальних засад, що засновані на визнанні пріоритету суб'єктного підходу в організації освітнього процесу; створенні комплексу педагогічних умінь, що необхідні для роботи з агресивними дітьми; визначенні критеріїв, показників і розробленні типології готовності майбутніх вихователів до роботи з даною категорією дітей.

Мета статті – розкрити сутність агресії як особистісного феномену та обґрунтувати авторський підхід до підготовки майбутніх вихователів до роботи з агресивними дітьми старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні під агресією ми розуміємо цілеспрямоване нанесення дитиною 5-7 років фізичної або психологічної шкоди іншій особі, а під агресивною поведінкою – спосіб дій, у яких проявляється її агресія. На відміну від традиційного ми пропонуємо нашу позицію, згідно з якою дошкільник сприймається як свідомо особистість, активний суб'єкт виховного процесу, здатний за певних умов мобілізувати свій потенціал, актуалізувати внутрішні сутнісні сили, виявити довіру власним можливостям, утриматися від негативних проявів. Йдеться про

доцільність упровадження у процес підготовки майбутніх педагогів до роботи з дитячою агресією *принципу суб'єктності* (К. Абульханова-Славська, Є. Ісаєв, В. Слободчиков, В. Татенко) як важливої умови його оптимізації.

Орієнтуючись на принцип суб'єктності як основний, ми пропонуємо ввести в обіг поняття *«уміння дошкільника долати агресію»*, під яким розуміємо здатність дитини 5-7 років свідомо *аналізувати*, більш-менш об'єктивно *оцінювати* негативні наслідки своєї агресивної поведінки, докладати *вольових зусиль* для утримання від неї та додання негативних спонук, *компетентно* і *гідно* виходити зі скрутної ситуації. Орієнтуючись на запропонований підхід, майбутні педагоги акцентуватимуть увагу не лише на звичній практиці організації профілактичної та корекційної роботи, але й актуалізують для себе значення власної активності вихованця.

Даний концептуальний підхід потребував чіткого визначення сутності провідного поняття нашого дослідження – *«готовність майбутнього педагога до роботи з дитячою агресією»*. Під готовністю розуміємо сукупність особистісних і професійних якостей студента, яка вможливує ефективне розв'язання означеної педагогічної проблеми. Готовність засвідчується здатністю майбутнього фахівця *сприймати, кваліфікувати, аналізувати, об'єктивно оцінювати і конструктивно реагувати* на різні форми дитячої агресії. Структуру досліджуваної готовності склали когнітивний, мотиваційний, технологічний і рефлексивний компоненти. Поєднання особистісного та операційного аспектів у підготовці майбутнього педагога до роботи з дитячою агресією забезпечить йому дієвість і конструктивність.

Когнітивний компонент визначає ступінь поінформованості студента, оперування основними поняттями, знаннями закономірностей розвитку агресивної поведінки в ранньому онтогенезі; фіксує єдність теоретичних, практичних і методичних знань; акцентує увагу майбутніх педагогів на необхідності поглиблення, розширення і систематизації знань про форми дитячої агресії, її причини; про критерії та показники сформованості в дошкільників уміння долати агресію та чинники їх розвитку; про сучасні технології виховання в ранньому онтогенезі соціально схвалюваних і прийнятних форм поведінки; про власні особистісні та професійні якості, які вможливають або гальмують процес ефективного формування в дошкільників уміння долати агресію, сприяють осмисленню виховних завдань та інструментарію їх розв'язання.

Мотиваційний компонент засвідчує ступінь зацікавленості студента у виховній роботі, що спрямована на формування в дошкільників уміння долати агресію; усвідомлення важливості для конструктивних і гармонійних взаємин дітей 5-7 років уміння поводитися соціально прийнятно, не вдаватися до асоціальної поведінки; повага до себе та інших соціально компетентних людей, які здатні утримуватися від імпульсивної поведінки, негативних емоцій; ціннісне ставлення до себе і вихованців, об'єктивне оцінювання дій, вчинків, результатів, якостей (власних і дошкільників); прагнення до особистісного і професійного самовдосконалення.

Технологічний компонент характеризує процес реалізації студентом свого педагогічного потенціалу; його відкритість інноваціям, уміння застосовувати в педагогічній практиці сучасні виховні технології; здатність удосконалювати свої педагогічні вміння та особистісно-професійні якості; уміння поєднувати алгоритмічний і творчий компоненти виховної роботи з агресивними дошкільниками; здатність виявляти педагогічну культуру і налагоджувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію з дошкільниками; спроможність обирати оптимальні для конкретної ситуації рішення та відповідати за їх наслідки.

Рефлексивний компонент засвідчує ступінь сформованості в майбутніх педагогів уміння аналізувати себе (стани, дії, здібності, поведінку, якості), сфокусуватися на своєму внутрішньому світі, порівнювати, робити висновки, виявляти самокритичність; здатності до самопізнання та адекватного оцінювання себе як

особистості, професіонала, суб'єкта виховного процесу, що спрямований на формування в дошкільників уміння долати агресію; уміння подивитися на себе знеособленим поглядом, збоку, очима інших людей; переоцінити свої досягнення і прорахунки, ефективність виховних впливів, конкретних виховних дій та їх наслідків; спроможності вносити необхідні корективи у свої педагогічні дії.

Означений вище комплекс структурних компонентів готовності майбутнього педагога до роботи з агресивними дошкільниками презентований такими базовими якостями, як емоційна сприйнятливість, аналітичність, комунікабельність, відповідальність, справедливість, мобільність, креативність, педагогічна рефлексія. Вони притаманні студентам, які володіють необхідними для ефективної роботи з дитячою агресією вміннями. Авторський комплекс схарактеризовано в таблиці 1:

Таблиця 1.

**Уміння майбутнього педагога,
необхідні для роботи з дитячою агресією**

Уміння	Характеристика
<i>Аналітичні</i>	Здатність розглядати агресію як складне і поширене педагогічне явище, особистісний феномен, що засвідчує дисбаланс взаємин з іншими; уміння аналізувати форми дитячої агресії, причини агресивної поведінки, мотиви агресивності дошкільника в конкретній життєвій ситуації; спроможність осмислити агресивність у зв'язку з усіма компонентами педагогічного процесу; здатність правильно діагностувати характер дитячої агресії, її міру та чинники; уміння формулювати адекватні висновки щодо цього явища і добирати доцільні виховні засоби впливу на агресивного дошкільника
<i>Прогностичні</i>	Здатність виявляти резерви, нереалізований соціально-моральний потенціал дошкільника; уміння прогнозувати ймовірні причини прояву характерної для нього форми агресії, труднощі й помилки у спілкуванні з дорослими та однолітками; спроможність накреслити систему ефективних педагогічних впливів із метою активізації її суб'єктних сил і визначити очікувані результати; прогнозувати потенційні можливості колективу однолітків і власних базових особистісних якостей, що необхідні для ефективної роботи з дитячою агресією.
<i>Організаційні</i>	Розпізнавати і пояснювати агресивну поведінку конкретної дитини; планувати педагогічні дії, обґрунтовувати їх доцільність, урізноманітнювати засоби і прийоми їх реалізації з урахуванням індивідуальних особливостей дошкільника; моделювати процес його соціально-морального зростання, створювати сприятливі умови для реалізації ним своїх суб'єктних можливостей, формування вміння долати агресію; реалізовувати власний педагогічний потенціал, застосовувати ефективні технології формування у вихованців умінь контролювати і регулювати свою агресивну поведінку; знаходити найкращу форму пред'явлення їм вимог, доручень, прохань; перебудовувати, у разі потреби, свою поведінку.
<i>Перцептивні</i>	Здатність проявляти емоційну сприйнятливість, чутливість до настрою і стану дитини дошкільного віку і характеру педагогічної ситуації, в якій вона проявляє агресію; визначати зміни у поведінці агресивної дитини в залежності від того, хто є її партнером зі спілкування; брати до уваги особливості сприйняття та ставлення дитини до конкретних дорослих і однолітків під час спілкування з нею, добору ефективних засобів виховання в неї вміння долати агресію; виявляти довіру можливостям агресивної дитини; доцільно застосовувати накопичену інформацію

Продовження таблиці 1.

Уміння	Характеристика
<i>Комунікативні</i>	Відкритість контактам з агресивною дитиною, готовність налагодити з нею конструктивні стосунки; здатність долучити її до виконання соціально значущої спільної з однолітками діяльності; вправління дошкільників в уміннях домовлятися, узгоджувати свої дії з діями партнера зі спілкування, укладати доцільні угоди, вибачатися, поступатися, відстоювати правду, проявляти почуття власної гідності, самостверджуватися у взаєминах з однолітками в соціально прийнятний спосіб; установлювати педагогічно доцільні взаємини з батьками і педагогами агресивних дітей, знаходити до них індивідуальний підхід.
<i>Регулятивні</i>	Уміння мобілізуватися на розв'язання конфліктної ситуації; здатність зацікавити дошкільника прийомами самоконтролю та саморегуляції своєї агресивної поведінки, вправляти його в цих уміннях; управляти своїми спонуканими, утримуватися від імпульсивної поведінки і негативного ставлення до агресивних дошкільників; удосконалювати культуру поведінки, варіювати засоби вербального і невербального впливу на агресивного дошкільника; управляти своєю увагою та увагою вихованців; визначати для себе і дітей межу припустимої поведінки; оволодівати прийомами виразної демонстрації свого ставлення до агресивної поведінки як засобу подолання конфлікту.
<i>Оціночні</i>	Уміння визначати чіткі критерії оцінювання соціально схвалюваної та прийнятної поведінки, доводити їх до свідомості дошкільників; здатність правильно діагностувати й оцінювати актуальний рівень розвитку в дітей дошкільного віку вміння долати агресію шляхом співставлення й порівняння проявів їхньої поведінки з критеріями і показниками, прийнятими за ідеальний результат; застосування в взаємодії з агресивними дітьми диференційованого, об'єктивного, мотивованого оцінювання; диференціювати поняття «оцінювання особистості» та «оцінювання ситуативної поведінки», надавати перевагу останній; адекватно оцінювати свої особистісні та професійні здібності; сприяти розвитку в дошкільників адекватної самооцінки, здатності довіряти їй.
<i>Інтерактивні</i>	Уміння сприймати, фіксувати й аналізувати зворотну інформацію від агресивної дитини як об'єкта та суб'єкта виховного процесу; урахування форми прояву агресії та її причин; уміння брати до уваги, індивідуальні особливості дитини (її темпераменту, характеру, інтересів, звичок), індивідуальної історії її життя (сімейну атмосферу, характер взаємин членів родини, рівень культури й освіченості батьків, систему ціннісних орієнтацій; матеріальне і фінансове забезпечення, місце дитини в сім'ї); здатність правильно орієнтуватися в тому, наскільки ефективними виявилися обрані засоби педагогічного впливу на дошкільника; удосконалення й корекція своєї поведінки відповідно потреб конкретної ситуації; відмова від педагогічних дій, які виявилися непродуктивними

Критеріями розподілу майбутніх педагогів за типами готовності до роботи з агресивними дошкільниками слугували: повнота і збалансованість указаних у таблиці вмінь; стійкість, модальність і сила їх прояву в різних педагогічних ситуаціях. Було виділено чотири типи готовності майбутнього вихователя до роботи з дитячою агресією – конструктивно-гармонійний, частково збалансований, незбалансовано-ситуативний і деструктивний. Детальніше їх схарактеризовано в таблиці 2:

**Якісно-кількісна характеристика типів готовності
майбутнього вихователя до роботи з дитячою агресією**

Тип готовності	Характеристика	Кількість респон- дентів (у %)
1	2	3
<i>Конструктивно- гармонійний</i>	Володіє базовими знаннями про дитячу агресію, її форми й чинники; орієнтується у критеріях і показниках сформованості в дошкільників уміння долати агресію; з інтересом ставиться до даного напрямку виховної роботи, емоційно врівноважений, сприйнятливий; гармонійно поєднує вербальні та невербальні засоби; у конфліктних ситуаціях поводить компетентно, адекватно, самостійно; характеризується всіма базовими особистісними якостями і педагогічними вміннями, свідомо добирає, грамотно застосовує та варіює методи впливу на агресивну дитину, діє конструктивно, креативно, впевнено; досягає позитивних виховних результатів завдяки сучасним технологіям; цінує себе і вихованців, оцінює не особистість у цілому, а поведінку в конкретній ситуації.	18
<i>Частково збалансований</i>	Орієнтується у формах дитячої агресії, проте зазнає труднощів у диференціації форм агресії та визначенні чинників агресивної поведінки; уявлення про критерії та показники сформованості вміння дошкільника долати агресію схематичні й недостатньо обґрунтовані; у взаєминах із вихованцями емоційно виразний, застосовує вербальні та невербальні засоби впливу, водночас рідко експериментує, методи і засоби варіює обережно; у складній педагогічній ситуації радше пристосовується до неї, ніж активно на неї впливає; час-від-часу втрачає впевненість, поводить імпульсивно; притаманна більшість базових особистісних якостей і педагогічних умінь; самооцінка та оцінки дошкільників надміру узагальнені, недостатньо мотивовані, що позначається на ефективності виховних засобів і прийомів.	28
<i>Незбалансовано-ситуативний</i>	Знання обмежені, стан напружений; у складній педагогічній ситуації намагається дотримуватися засвоєних знань, звичних настанов, відомих правил і норм; застосовує лише традиційні виховні методи і форми, що схематизує виховний вплив; сприймає агресивну поведінку дошкільника як неприпустиму форму самовираження, емоційно реагує на неї, підвищує голос, дратується, вдається до каральних засобів; уникає складних ситуацій, необхідності варіювати, вносити зміни у знайоме; реагує радше на результат, ніж аналізує причини агресивної поведінки дитини; недостатньо розвинені аналітичні, перцептивні, конструктивні, регулятивні й оціночні вміння; соціальна оцінка домінує над самооцінкою, репродуктивна активність – над творчою; самооцінка занижена.	32

Продовження таблиці 2.

1	2	3
Деструктивний	Знання сутності та причин дитячої агресії поверхневі, клаптеві; реагує на агресивність дошкільника нервово, сприймає його як об'єкт впливу, а не активний суб'єкт виховного процесу; вербальні та невербальні засоби спілкування здебільшого негативно забарвлені; прагне за будь-яку ціну домогтися виконання дитиною своєї вимоги; перестрахуватися, сховатися за спиною авторитетних осіб, перекласти відповідальність на інших; губиться у складній педагогічній ситуації, закриває очі на проблему, ігнорує її; не встановлює причинно-наслідкових зв'язків; діє командними способами, намагається зняти зовнішню напругу умовляннями або погрозами і покараннями (батоном і пряником); самооцінка нестабільна, неадекватна, здебільшого завищена; особистісні якості та педагогічні вміння розвинені недостатньо.	22

Результати експерименту засвідчили, що понад половини майбутніх вихователів виявилися представниками незбалансованого і деструктивного типів готовності до роботи з дитячою агресією, що актуалізує необхідність оновлення змісту, методів і форм освітньої роботи з сучасною молоддю. Основну проблему становлять: недостатня емоційно-вольова готовність майбутніх вихователів; нездатність контролювати і регулювати свої реакції на агресивну поведінку дошкільників; низький рівень педагогічної рефлексії; консервативність установок; схематичне уявлення про різноманітність форм і причини дитячої агресії; відсутність досвіду аналізу й оцінювання *наслідків* своїх педагогічних дій.

Визначаючи стратегію організації формувального експерименту, що спрямований на оптимізацію процесу підготовки майбутніх вихователів до роботи з дитячою агресією, ми базуватимемося, зокрема, на узагальненнях О. Захарова щодо шляхів і засобів попередження відхилень у поведінці дітей дошкільного віку [3].

До основних психолого-педагогічних умов оптимізації освітнього процесу з метою підготовки майбутніх вихователів до роботи з дитячою агресією віднесено:

а) розширення та поглиблення знань про форми і причини дитячої агресії (діти дошкільного віку через агресію демонструють самостійність, зрілі можливості, прагнення самовиразитися, реалізувати себе; відстоюють свою гідність, захищаються від реальної та уявної загрози; демонструють гостре переживання своєї недооціненості, невизнаності чеснот значущими людьми; протестують проти невдач і утисків; привертають до себе увагу інших; конкурують з однолітками; засвідчують несформованість «Я– концепції», дисгармонійність внутрішнього світу; проявляють свою втому, перенапруження, поганий стан);

б) зведення з допомогою оцінних суджень уміння дошкільника долати агресію до найважливіших чеснот (фіксація уваги на прагненні дитини поводитися соціально прийнятно, позитивне оцінювання щонайменших її зусиль утриматися від образ, негативних емоцій, фізичного і психологічного тиску на інших);

в) оволодіння сучасними технологіями роботи з дитячою агресією (зменшення кількості спроб закликати дітей не ображати інших; відмова від застосування змагальності, протиставлення; формування в дошкільників почуття спільності з іншими, сприйняття їх не як конкурентів, а як цікавих, самоцінних людей, партнерів по діяльності);

г) формування педагогічної рефлексії (чутливості до особистості – власної та вихованців; уміння поставити себе на місце дитини, проаналізувати її очікування; здатність адекватно оцінювати свій стан, педагогічні дії, якості, вчинки).

Майбутній вихователь має усвідомлювати, що часто діти дошкільного віку виявляють агресію лише тому, що не володіють іншими способами прояву своїх почуттів. Цьому їх треба навчати. Важливим завдання є формування в дітей уміння *виходити з конфліктних ситуацій соціально прийнятними способами*. Успішній роботі з агресивними дітьми сприятиме виховання в них двоєдиної здатності: з однієї сторони – *бачити, розуміти, брати до уваги інтереси інших, виявляти до них доброзичливість*; з другої – *позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе*.

На схарактеризованих вище концептуальних засадах базуватиметься формувальний експеримент. Означені психолого-педагогічні умови увійдуть важливим складником до авторської моделі підготовки майбутніх вихователів до роботи з дитячою агресією.

Висновки. Готовність майбутнього вихователя дошкільного закладу до роботи з дитячою агресією кваліфікується як сукупність особистісних і професійних якостей, засвідчується здатністю майбутнього фахівця *сприймати, кваліфікувати, аналізувати, об'єктивно оцінювати і конструктивно реагувати* на різні форми дитячої агресії. Ефективність формування у студентів указаної готовності визначається єдністю зовнішніх (оптимізацією змісту, форм і методів освітнього процесу) і внутрішніх (активізацією власних сутнісних сил, потенційних можливостей, суб'єктної діяльності) детермінант.

До перспективних напрямів, що вимагають подальшого поглибленого вивчення, віднесено: розроблення моделі оптимізації освітнього процесу закладу вищої освіти з метою формування у студентської молоді вмінь, що необхідні для виховання в дошкільників здатності долати агресію, надавати перевагу соціально прийнятним формам поведінки; створення психолого-педагогічного забезпечення вказаного напрямку освітньої роботи; забезпечення наступності даного аспекту підготовки майбутніх педагогів для дошкільної та початкової ланок освіти.

Список використаних джерел

1. Алфимова М. В. Психогенетика агрессивности / М. В. Алфимова, В. И. Трубников // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 112–121.
2. Барченкова Н. И. К проблеме профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста / Н. И. Барченкова, М. А. Арсёнова, Н. Н. Суворова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2671–2675. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53537.htm>.
3. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. И. Захаров. – Москва : Просвещение, 1986. – 128 с.
4. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
5. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О. Л. Кононко. – Київ : Стилос, 2000. – 336 с.
6. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан // Психологический журнал. – 1996. – № 5. – С. 3–18.
7. Румянцева Т. Р. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Т. Р. Румянцева // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 3034.
8. Смирнова Е. О. Психологические особенности и варианты детской агрессивности / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 42–48.
9. Татенко В. А. Психология отклоняющегося поведения в дошкольном детстве / В. А. Татенко // Воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Л. Н. Проколиенко. – Киев : Радянська школа, 1991. – С. 83–128.
10. Фурманов И. А. Детская агрессивность : Психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск, 1996. – 192 с.

References

1. Alfimova, M. V., & Trubnikov, V. I. (2000). Psychogenetics of aggressiveness. *Voprosy psihologii (Questions of psychology)*, 6, 112–121 (in Russ.)

2. Barchenkova, N. I., Arsenova, M. A., & Suvorova, N. N. (2013). On the problem of prevention of aggressive behavior of children of the senior preschool age. *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept» (Scientific-methodical electronic journal «Concept»)*, Vol. 3, 2671–2675. Retrieved from <http://e-koncept.ru/2013/53537.htm>. (in Russ.)
3. Zaharov, A. I. (1986). *How to prevent deviations in the behavior of the child*. Moscow: Enlightenment (in Russ.)
4. Kozhaspirova, G. M., & Kojaspirov, A. Y. (2003). *Pedagogical Dictionary*. Moscow: Publishing Center «Akademiya» (in Russ.)
5. Kononko, O. L. (2000). *Psychological foundations of the personal formation of preschoolers (System approach)*. Kyiv: Stilos (in Ukr.)
6. Rean, A. A. (1996). Aggression and aggressiveness of the personality. *Psihologicheskij zhurnal (Psychological journal)*, 5, 3–18 (in Russ.)
7. Rumyantseva, T. R. (1991). Concept of aggressiveness in modern foreign psychology. *Voprosy psihologii (Questions of psychology)*, 1, 30–34 (in Russ.)
8. Smirnova, E. O. (2008). Psychological features and variants of child aggression. *Voprosy psihologii (Questions of psychology)*, 1, 42–48 (in Russ.)
9. Tatenko, V. A. (1991). *Psychology of Deviating Behavior in Pre-school Childhood / Education of Preschool Children* / Ed. L. N. Proklyenkenko. Kyiv: Soviet school (in Ukr.)
11. Furmanov, I. A. (1996). *Children's Aggression: Psychodiagnostics and Correction*. Minsk (in Russ.)

Abstract. KONONKO Olena Leontiyvna. READY FOR THE FUTURE PEDAGOGUE TO WORK WITH CHILDREN'S AGGRESSION

Introduction. *The article explains theoretical and methodological aspects of forming the ability of preschool teachers to face children's aggression. As far as national research is concerned, there is not much attention given to the issue. The scientific novelty lays in the author's treatment of the problem and introduction of the notion 'the preschool child's ability to overcome aggression'.*

The purpose of the article is to reveal the essence of aggression as a personal phenomenon and to substantiate the author's approach to preparing future educators to work with aggressive children of the senior preschool age

Results. *This approach is based on implementing subjectivity principle into teaching practice as a primary one. This makes it possible to assess a future teacher and a preschool aged child as active subjects of educational process, who are able to cooperate constructively and efficiently. The author describes basic characteristics of a person and educational abilities, which testify the student's competence to cooperate with aggressively inclined children at the age of 5-7. Basic characteristics of a future teacher are necessary for healthy communication with preschoolers. The characteristics include apperception, sociability, responsibility, truth, creativity, and flexibility. Such abilities as analytical, predictive, organizational, regulative, perceptive, communicative, evaluative, and interactive help to improve communication between a preschool teacher and aggressively inclined children.*

A new typology of future teachers' readiness to face child's aggression has been suggested. Consciousness and behavior peculiarities of four types have been described. These four types include constructively-harmonious, partially balanced, contextually-unbalanced, and destructive types. The research has revealed that over half of the future teachers have insufficient or low level of knowledge about forms and causes of child's aggression, axiological attitude towards preschoolers, and ability to prevent and to resolve conflicts.

Conclusion. *Psychological and pedagogical circumstances which help future teachers to face child's aggression are as following: develop and deepen knowledge about the issue; determine the children's ability to overcome aggression as the highest social and moral principle; master modern educational skills and pedagogical reflection.*

Key words: *personal development; aggression; aggressive behavior; preschooler's ability to overcome aggression; socially acceptable forms of behavior; prevention and correction of aggression; readiness of the future teacher to work with child aggression; psychological and pedagogical conditions of optimization of educational process of higher educational institutions.*

*Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018*

УДК 37.07.(045)

КРАМСЬКА Зоя Михайлівна,
аспірантка кафедри початкової освіти
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
Україна
e-mail: zoya-kramska@i.ua

ТОПОНІМІКА ЯК ЕЛЕМЕНТ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНІКУМІВ У ШКОЛІ

Анотація. Особливу увагу приділено такому важливому аспекту краєзнавчої роботи, як ознайомлення сучасних школярів із топонімікою – розділом мовознавства і краєзнавства, що об'єднує власні назви будь-яких географічних об'єктів. У статті наводиться найбільш поширена класифікація топонімів, аналізуються принципи краєзнавчої роботи і відповідні їм критерії.

Ключові слова: топоніми; класифікація топонімів; краєзнавча робота; принципи; критерії; студенти; педагогічні технікуми.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У Законі України «Про географічні назви» (за № 317-VIII від 09.04.2015 р.) наголошується, що «встановлення назв географічних об'єктів, а також їх унормування, облік, реєстрація, використання та збереження має важливе значення для вирішення завдань національної безпеки, розвитку економіки, науки і освіти, державного будівництва, міжнародного співробітництва, а також у повсякденному житті громадян». У цьому контексті підготовка студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи у школі відіграє пріоритетну роль, а вирішальне значення надається такому її елементу як топоніміка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Топоніміка відома в мовознавстві як розділ ономастики, який вивчає топоніми (від грец. τόπος – *місце, місцевість, область, країна, простір* та ὄνομα, ὄνομα – *ім'я, назва*), що об'єднують власні назви будь-яких географічних об'єктів. В Україні топоніміка формується в другій половині XIX – першій половині XX ст., коли власні географічні назви у зв'язку з дослідженням земель, історії та мови українського народу спочатку розглядають історики М. Максимович, М. Сумцов, І. Філевич, І. Франко, В. Ястребов, М. Кордуба, Я.-Б. Рудницький, В. Чубенко, А. Ярошевич та ін. Новий поштовх у своєму розвитку топоніміка отримує в повоєнні роки завдяки ініціативи Л. Булаховського вивчати власні назви і, насамперед, топоніми. Причетним до цього процесу також вважається К. Цілуйко, який у 1959 р. проводить першу Республіканську ономастичну нараду, а з 1960 р. очолює створену Українську ономастичну комісію, стає координатором із підготовки «Словника гідронімів України» (1979) і «Гідронімного атласу України» (досі не виданий).

У цей час формуються кілька провідних ономастичних шкіл, які системно досліджують топоніми: київська (І. Железняк, А. Корепанова, Л. Масенко, А. Непокупний, В. Німчук, О. Стрижак, К. Цілуйко); одеська, яку створює й очолює до кінця 2009 р. Ю. Карпенко; донецька під проводом Є. Отінма; львівська на чолі з М. Худаш, що формується під впливом праць із карпатської топонімії випускників Львівського університету С. Грабця, Я.-Б. Рудницького і професора З. Штібера; ужгородська, засновниками якої є К. Галас і П. Чучка.

Сучасний рівень розвитку вітчизняної топоніміки є досить високим, про що свідчить енциклопедія «Słowiańska onomastyka» у 2-х томах (Варшава–Краків, 2002–

2003 рр.), над підготовкою української частини до якої працюють Ю. Карпенко, В. Лучик, П. Чучка. У новітній топоніміці поширюють свої наукові ірозвідки Д. Бучко, В. Бушаков, С. Вербич, В. Горпинич, І. Железняк, О. Іліаді, О. Карпенко, В. Лучик, Є. Отін, Я. Редькова, М. Торчинський, В. Шульгач та ін.

Для української топонімії в цілому характерна широка вживаність географічних термінів, що функціонують як частини складних топонімів, а також виступають в ролі самостійних топонімів. Серед наукових праць, які описують розвідки української і, загалом, слов'янської географічної термінології слід назвати, насамперед, Л. Василюк, В. Докучаєва, Л. Лемтюгову, Т. Масенко, С. Рудницького, В. Стецюка, О. Стрижака, Т. Суперанську, Н. Таранову, К. Тищенко, П. Тутковського.

Мета статті полягає в аналізі топоніміки як елемента краєзнавчої роботи студентів педагогічних технікумів у школі.

Виклад основного матеріалу. Топоніміка як наука, що вивчає географічні назви, їх походження, смислове значення, розвиток, сучасний стан, написання й вимову, а також природні та соціальні умови минулого, за яких дані назви виникли. Вона є інтегрованою науковою дисципліною, що знаходиться на межі трьох галузей знань: географії, історії та лінгвістики.

Відомо, що серед топонімів виділяються різні класи: *ойконіми* (астроніми, комоніми, пагоніми, мікроойконіми, агрооніми, гортоніми, пастіоніми, фенісиціоніми, некроніми, рекрементоніми, сепулкроніми, гербітоніми, ойкододоніми, фіктоойконіми, статівоніми, фазендоніми) – назви населених місць, *астіоніми* – назви міст, *гідроніми* (екстрагідроніми, інтрагідроніми, ліммоніми, гелоніми, піскіноніми, пуелоніми, фонтаноніми, фонтікулоніми, скатурігоніми) – назви водойм, *біоніми* (дрімоніми, вінетоніми, дендроніми, конфрагоніми, плантаріоніми, помаріоніми, віваріоніми) – назви представників органічного світу, *хороніми* (сувереноніми, районіми, зононіми, регіоніми) – назви регіонів, *ороніми* – назви гір, *урбаноніми* (годоніми, агороніми, кварталоніми, меморіалоніми) – назви внутрішньоміських об'єктів, *дромоніми* (лімоніми, понтоніми, траектіоніми) – назви шляхів сполучення, *макротопоніми* – назви великих незаселених об'єктів, *мікротопоніми* – назви невеликих незаселених об'єктів, *антропотопоніми* – назви географічних об'єктів, що походять від особистого імені, *теоніми* – назви релігійних об'єктів [5, с. 19-20].

Крім того, за величиною і суспільною значущістю назви географічних об'єктів поділяють на макротопоніми (Десна, Донбас, Одеса) і мікротопоніми (колодязь Циганський, куток села Шанхай). Інколи виділяють проміжні між ними мезотопоніми, критерії визначення яких дуже розпливчаті.

У структуру назв географічних об'єктів включаються не тільки терміни українського (слов'янського) походження, але й відбуваються процеси мовної трансформації, що характеризуються [3; 4]: перекладанням (і, або) калькуванням назви з однієї мови на другу; народно-етимологічним переосмисленням; словотворчою адаптацією; співіснуванням різних назв одного і того самого об'єкта в носіїв різних мов.

Як зазначає В. Лучик, «топоніми України налічують сотні тисяч одиниць, але досі вони повністю не зібрані й не стандартизовані, без чого неможливе створення відповідних національних і загальнослов'янських ономастичних словників, атласів, енциклопедій. Наявність такого типу джерел важлива для різних аспектів вивчення топонімів, зокрема для з'ясування їх етимології та внутрішньої форми, що дає розуміння близько й віддалено споріднених мов і культур» [2, с. 16].

Уважаємо, що підготовка студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи у школі повинна відповідати загальним принципам топонімної номінації та відновлення історичних назв:

1) назви, які виникли природним шляхом і є пам'ятками мови й культури. Їх не повинні штучно (вольовим методом) змінювати, оскільки будь-яке незаконімірне перейменування суперечить законодавству України;

2) усунення заідеалізованих штучних назв має бути спрямоване, насамперед, на відновлення історичних топонімів, а не повинно здійснюватися загальною;

3) у процесі повернення природного стану топонімній системі України необхідно керуватися логікою історичного розвитку суспільства, науково обґрунтованими критеріями, відповідними законодавчими засадами;

4) втілення в життя такої програми повинно враховувати світовий досвід, результати соціологічних опитувань і супроводжуватися роз'яснювальною роботою (за старими об'єктами слід зберігати історичні назви, а нові назви давати новим об'єктам);

5) доцільно поєднувати системний підхід і поетапне повернення історичних назв з урахуванням регіональних особливостей.

Відповідно до зазначених принципів у процесі надання нових і відновлення історичних назв географічних об'єктів необхідно керуватися низкою природничих (фізико-географічний, рослинний, тваринний), суспільно-політичних (державність, патріотизм, демократизм), історичних (історична справедливість, об'єктивність, значущість), культурних (адохтонність, матеріальність, духовність), етико-естетичних (моральність, толерантність, милозвучність) і лінгвістичних (етимологічність, грамотність, оригінальність) критеріїв [3, с. 29–32].

Висновки. Підводячи підсумок, зазначимо, що в умовах державного відродження особливого значення набуває національно-патріотичне виховання молодого покоління, провідником якого в сучасній школі мають стати студенти педагогічних коледжів. Саме на них покладається відповідальність за подолання наслідків нищення української мови, культури, традицій нашого народу, а одним із шляхів цієї відповідальної місії в контексті краєзнавчої роботи має стати вивчення топоніміки як спадку наших славетних пращурів.

Список використаних джерел

1. Зеленська Л. І. Формування топонімічних знань : шляхи, забезпечення, приклади / Л. І. Зеленська, О. Є. Афанасьєв. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://olaff.at.ua/Science_work/Formuvanna-Toron-Znaniu_2006.pdf
2. Лучик В. В. Етюди з «Короткого етимологічного словника топонімів України» / В. В. Лучик // Мовознавство. – 2009. – № 3–4. – С. 16–24.
3. Лучик В. Принципи й критерії номінації та відновлення історичних назв у топонімії України / В. Лучик // Українська мова. – 2009. – № 4. – С. 28–33.
4. Петринка Л. Топоніміка як засіб розвитку пізнавальних інтересів учнів / Л. Петринка // Географія та основи економіки в школі. – 2009. – № 5. – С. 35–40.
5. Таранова Н. До питання про класифікацію топонімів / Н. Таранова // Історія та методологія географії. Наукові записки. – 2012. – № 2. – С. 15–20.
6. Тищенко К. Контури лексико-топонімічної стратиграфії України і етногенез українців / К. Тищенко // Народна творчість та етнографія. – 2005. – № 4. – С. 31–44.
7. Брижак Н. Ю. Роль і місце краєзнавчої роботи у навчально-виховному процесі учнів початкової школи / Н. Ю. Брижак // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : Педагогічні науки. – 2013. – Випуск 1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [file:///C:/Users/Zver/Downloads/Vnadps_2013_1_6%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Zver/Downloads/Vnadps_2013_1_6%20(1).pdf)
8. Качур М. М. Планування художньо-краєзнавчої роботи в початковій школі / М. М. Качур. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/4/visnuk_29.pdf
9. Декунова З. В. КРАЄЗНАВЧА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА / З. В. Декунова, А. М. Лавська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ndcsoippo.at.ua/_fr/0/Dekunova.pdf

10. Отрошенко А. С. Реалізація краєзнавчого принципу на уроках природознавства / А. С. Отрошенко, В. В. Танська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://eprints.zu.edu.ua/13501/1/Otroshchenko_Tanska_2012.pdf

References

1. Zelens'ka, L. I., & Afanas'ev, O. E. *Формування топонімічних знань : шляхи, забезпечення, приклади*. Retrieved from http://olaff.at.ua/Science_work/Formuvanna-Topon-Znaniy_2006.pdf (in Ukr.)
2. Luchik, V. V. (2009). Etudes from the «Short Etymological Dictionary of Toponyms of Ukraine». *Movoznavstvo (Linguistics)*, 3–4, 16–24 (in Ukr.)
3. Luchik, V. (2009). Principles and criteria of nomination and renewal of historical names in the toponymy of Ukraine. *Ukrayins'ka mova (Ukrainian language)*, 4, 28–33 (in Ukr.)
4. Petrinka, L. (2009). Toponymy as a means of developing cognitive interests of students. *Neohrafiya ta osnovy ekonomiky v shkoli (Geography and Basics of Economics in School)*, 5, 35–40 (in Ukr.)
5. Taranova, N. (2012). On the classification of toponyms. *History and methodology of geography. Naukovi zapysky (Proceedings)*, 2, 15–20 (in Ukr.)
6. Tishenko, K. (2005). The contours of the lexical-toponymic stratigraphy of Ukraine and the ethnogenesis of Ukrainians. *Narodna tvorchist' ta etnohrafiya (Folk art and ethnography)*, 4, 31–44 (in Ukr.)
7. Brizak, N. Yu. (2013). The role and place of local lore work in the educational process of elementary school students. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrainy : Pedagogichni nauky (Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine: Pedagogical Sciences)*, Vol. 1. Retrieved from file:///C:/Users/Zver/Downloads/Vnadps_2013_1_6%20(1).pdf (in Ukr.)
8. Kachur, M. M. *Planning of art-regional studies in elementary school*. Retrieved from https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/4/visnuk_29.pdf
9. Dekunova, Z. V., Lavs'ka, A. M. CROSS-BORDER WORK AS A COMPOSITION OF THE FORMATION OF NATIONAL KNOWLEDGE OF THE YOUNG SCHOOL. Retrieved from http://ndcsoippo.at.ua/_fr/0/Dekunova.pdf
10. Otroshenko, A. S., & Tans'ka, V. V. *Realization of the local lore principle at the lessons of natural science*. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/13501/1/Otroshchenko_Tanska_2012.pdf

Abstract. KRAMS'KA Zoya Mihaylivna. TOPONYMICS AS A ELEMENT OF CROSS-BASED WORK OF PEDAGOGICAL TECHNICIAN STUDENTS IN SCHOOL.

Introduction. *The Law of Ukraine «On Geographical Names» (No. 317-VIII of 09.04.2015) states that «the establishment of names of geographical objects, as well as their normalization, registration, registration, use and preservation, is essential for solving problems national security, economic development, science and education, state building, international cooperation, as well as in everyday life of citizens». In this context, the training of students of pedagogical colleges for local studies in the school plays a priority role, and the crucial importance is given to such an element as the toponymic.*

The purpose of the paper is to analyze the toponymy as an element of local lore work of students of pedagogical technical schools in school.

Results. *Particular attention is paid to such an important aspect of local lore work as acquaintance of modern schoolchildren with the toponymy – a section of linguistics and local lore, which combines the proper names of any geographical objects. The article presents the most common classification of toponyms, analyzes the principles of local lore work and their corresponding criteria.*

Conclusion. *In the conditions of state revival the national-patriotic upbringing of the young generation becomes of paramount importance, the conductor of which in the modern school should become students of pedagogical colleges. It is they who are responsible for overcoming the consequences of the destruction of the Ukrainian language, culture, traditions of our people, and one of the ways of this responsible mission in the context of regional studies should be the study of toponymics as a legacy of our glorious ancestors.*

Key words: *toponyms; classification of toponym; ethnographic work; principles; criteria; students; pedagogical technical schools.*

*Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018*

УДК 378. 373.29.2 (045)

КУЦЕНКО Тетяна Іванівна,
викладач Уманського гуманітарно-педагогічного
коледжу ім. Тараса Шевченка, Україна,
e-mail: kutsenkot08@i.ua

ЄВРОПЕЙСЬКІ АСПЕКТИ ІННОВАЦІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Автором представлено аналіз і визначення пріоритетних для вітчизняної теорії і практики аспектів іношомовної освіти майбутніх фахівців дошкільної галузі з метою імплементації їх у практику українських закладів педагогічної освіти. Уточнено сутність поняття «іношомовна компетентність» у контексті документів в європейському освітньому вимірі. Установлено, що європейські підходи і практика знайшли своє відображення у вітчизняній практиці навчання іноземним мовам в українських педагогічних закладах. Визначено, що до особливостей прояву європейських аспектів іношомовної освіти належать: застосування особистісно орієнтованого підходу, який уможливорює створення психологічного комфорту майбутніх вихователів у процесі оволодіння іноземною мовою; упровадження аксіологічного підходу, що вможливорює побудову освітнього процесу на ціннісних орієнтаціях студентів; застосування ІКТ для підвищення якості забезпечення іношомовної освіти у педагогічних вишах; запровадження дистанційних курсів.*

***Ключові слова:** концепт; правове виховання; діти дошкільного віку; європейські цінності дошкільної освіти; європейський вимір дошкільної освіти; іношомовна освіта; фахівці дошкільної освіти; європейський досвід; навчання іноземної мови.*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти, інтеграційні процеси в суспільстві, які відбуваються в Україні характеризуються переорієнтацією всіх сфер і галузей на міжнародне співробітництво, актуалізують питання підготовки висококваліфікованих фахівців різних спеціальностей. В умовах глобалізації міжнародного економічного, суспільно-політичного та освітнього простору особливого значення набуває потреба у фахівцях, які володіють іноземною мовою, здатні до інтеграції в сучасне європейське і міжнародне співтовариство, що проявляється в уміннях майбутнього фахівця абсорбувати ефективні підходи до організації тієї діяльності, у яку він буде залучений. Особлива функція у розв'язанні означеного кола питань підготовки фахівців відповідно до європейських стандартів належить закладам вищої освіти: технікумам, коледжам і, насамперед, університетам як основним генераторам інтелектуального і професійного зростання майбутніх фахівців [1; 2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Особлива увага європейських науковців приділяється мовній компетенції майбутніх педагогів, і дошкільних педагогів, зокрема. У підсумковому звіті Європейської комісії генерального директорату освіти і культури щодо професійних вимог до підготовки педагога зазначено, що іношомовна освіта є обов'язковим і невід'ємним компонентом підготовки, причому така освіта передбачає не просто оволодіння мовою на лексичному і граматичному рівнях, але й на комунікативному, насамперед [3]. Пріоритетами ЄС з поліпшення якості викладання й педагогічної освіти визначено необхідність поліпшення компетенції вчителів, а також формування професійних цінностей і поглядів, які згадуються як такі вимоги до педагога, як: спеціальні знання з предметів, педагогічна майстерність, навчання суміжних компетенцій, створення безпечних творчих шкіл, культура/сприйняття рефлексивної практики [4]. Серед восьми ключових компетенцій, що необхідні для «освіти протягом життя» (long life learning), провідними визначено такі: спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, математична, науково-технічна грамотності, цифрова

компетенція, вміння навчатися, міжособистісна і громадська компетенції, підприємницька компетентність, культурне самовираження [5; 6].

Окреслена актуальність питання іншомовної підготовки педагогів і значення іншомовної компетентності майбутніх педагогів визначають **мету** даної *статті*, яка полягає в аналізі та визначенні пріоритетних для вітчизняної теорії й практики аспектів іншомовної освіти майбутніх фахівців дошкільної галузі з метою імплементації їх у практику українських закладів педагогічної освіти.

Оскільки питання іншомовної підготовки майбутніх вихователів характеризується комплексністю та варіативністю, наш науковий інтерес становитиме виокремлення основних положень щодо концепції іншомовної освіти педагогів у Європі та визначення окремих аспектів прояву європейських тенденцій іншомовної підготовки у практиці вітчизняних педагогічних вишів. З огляду на зазначене, **завданнями** даної статті є: аналіз європейських документів щодо іншомовної освіти педагогів і визначення елементів європейської практики, які вже імплементовані в підготовку педагогів дошкільної освіти в українських педагогічних закладах.

Особливість проведення дослідження обумовлює застосування компаративного та аналітичного підходів до аналізу проблеми іншомовної освіти майбутніх вихователів, урахування акмеологічного підходу та аксіологічної природи іншомовної освіти, а тому є необхідність виокремлення **методів** здійснення дослідження: порівняння, узагальнення та систематизація нормативного-правового забезпечення іншомовної освіти у вітчизняному і європейському освітньому просторах; систематизація й узагальнення для виокремлення європейських аспектів іншомовної освіти у практиці вітчизняних вишів; прогнозування для визначення перспектив подальшого вдосконалення забезпечення іншомовної освіти майбутніх вихователів в Україні.

Виклад основного матеріалу статті. Аналізуючи проблему іншомовної підготовки майбутнього вихователя доцільно диференціювати зміст самого поняття «компетентність» і його співвідношення зі схожим за формою терміном «компетенція», який широко вживається у спеціальній і науковій літературі. Загальний зміст поняття «компетенція» подано у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» і визначається як «добра обізнаність із чим-небудь», а також «коло повноважень організації, установи або особи» [7, с. 560]. Очевидно, що для дослідження проблеми формування мовної компетенції підходить тільки перше визначення, однак його зміст слід розширити, оскільки в нашому випадку мова йде не тільки про знання, але й про навички і вміння. «Компетентність» у зазначеному словнику трактується як властивість за значенням слова «компетентний», тобто як поінформованість, обізнаність, авторитетність. У деяких дослідженнях із теорії та методики навчання [8] вищезгадані терміни вживаються як синоніми і визначаються як результат навчання. Існує і таке визначення поняття «компетентність» як набута характеристика особистості, здатність останньої приймати самостійні рішення й діяти, спираючись на набуті знання й досвід. У даному визначенні компетентність виступає як прояв компетенції, тобто як поняття, що є ближчим до «знаю як», аніж «знаю що» [9, с. 38]. Проте в цьому потрактуванні поняття відсутній елемент, який включає навички і вміння, хоча можна ототожнити їх із поняттям «досвід», який входить у зміст визначення. Тому з зазначеного вище далі під поняттям «компетенція» ми розуміємо сукупність знань, навичок і вмінь майбутнього фахівця в оволодінні іноземною мовою, «компетентність» як вміння користуватися нею, як засобом спілкування відповідно до комунікативних ситуацій.

Аналіз визначень дозволяє трактувати *іншомовну компетентність* як засвоєння, усвідомлення мовних норм, що склалися історично в фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі застосування певної мови. *Іншомовна компетентність* – це

інтегративне явище, що охоплює цілу низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, установок для успішного здійснення мовленнєвої діяльності в конкретних умовах спілкування. Під *мовленнєвою компетентністю* розуміємо вміння адекватно і доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання), застосовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення.

Коротко схарактеризуємо конкретні вимоги до іншомовної освіти педагогів, представлені у Звіті Європейської комісії генерального директорату освіти і культури:

- *знання і розуміння*: методика навчання мови, діяльнісні методи і засоби; розвиток критичного і пізнавального підходів до викладання і навчання; знання мови; застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі; застосування інформаційно-комунікаційних технологій для планування власної діяльності, організації діяльності та застосування ресурсів, пошукові вміння; застосування різних способів оцінювання і способів фіксації освітніх результатів учнів (студентів); критичне оцінювання програм, адаптованих до національних або регіональних особливостей з погляду досягнення цілей, розв'язання завдань і досягнення результатів; теорія і практика внутрішнього й зовнішнього оцінювання програми.
- *стратегії та вміння*: способи адаптації педагогічних підходів до педагогічної ситуації та індивідуальних потреб учнів (студентів); критичне оцінювання, розвиток і практичне застосування дидактичного матеріалу й засобів навчання; методика навчання; розвиток рефлексивної (відтворювальної) практики і самооцінювання; розвиток самостійності у стратегії вивчення мови; способи збереження і підвищення неперервності особистої мовної освіти; практичне застосування навчальних планів і програм; об'єктивність спостереження та експертне оцінювання; розвиток співпраці з освітніми установами країн, мова якої вивчається; пошукова діяльність; включення до навчальних дослідження; змістове і мовно інтегроване навчання [6].

Серед *цінностей*, що визначені ЄМП іншомовна освіта займає чільне місце і зазначена в переліку цінностей, до яких належать: соціальні і культурні цінності; різноманітність мов і культур; важливість вивчення іноземних мов і культур; навчання на засадах європейської співдружності; навчання командній роботі, співпраці й взаємодії, усередині і за межами шкільного навчання; важливість здобуття освіти протягом усього життя [5; 6].

Один із найефективніших методів роботи з немотивованими студентами технічних спеціальностей – особистісно орієнтований підхід до викладання іноземної мови. Такий підхід частково розв'язує проблему різного рівня володіння мовою, а також сприяє зростанню мотивації серед студентів, роблячи освітній процес більш доступним і залучаючи ігри та інші види діяльності, які подобаються студентам і допомагають їм отримувати інформацію більш звичним і зручним для них шляхом. Особистісно орієнтований підхід приділяє особливу увагу соціокультурній складовій іншомовної комунікативної компетенції. Він має на меті розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного студента, допомогти їм пізнати себе, самовизначитися й самореалізуватися, сформувати навички необхідні для побудови свого майбутнього. Серед базових принципів орієнтованого підходу навчання у вищій школі можна виділити пріоритет індивідуальності студента, співвіднесення освітніх технологій на всіх рівнях освіти з закономірностями професійного становлення особистості [10].

Важливе місце у процесі викладання іноземної мови фахівцям дошкільної освіти відіграє особистісно орієнтоване навчання, яким визначається застосування інтерактивних технологій навчання. У вітчизняній методичній скарбниці вчителів іноземних мов є великий арсенал прийомів інтерактивного навчання («Робота в парах», «Мозковий штурм», «Інтерв'ю», «Круглий стіл», «Аналіз ситуації», а також імітаційні ігри, дискусії, дебати). Застосування інтерактивних технологій дає змогу реалізувати

особистісно орієнтований підхід у навчанні. Систематичне впровадження інноваційних форм і методів роботи дасть змогу вчителю успішно розв'язати порушені проблеми [11, с. 16]. Метою застосування інтерактивних методів у процесі вивчення іноземної мови є створення таких умов навчання, у яких усі студенти взаємодіють між собою. На заняттях створюється можливість обговорення різноманітних проблем, аргументування власного погляду, тобто відбувається така взаємодія, яка орієнтує особистість на розвиток її творчих і розумових здібностей, комунікативних навичок [12].

Кожен навчальний предмет, на думку П. Каптерева, повинен вивчатися так, щоб сприяти духовно-моральному розвитку учнів, оскільки сукупності наукових знань властива морально-виховна й освітня сила, що формує духовність [13]. Педагогічні дослідження вчених показали, що викладання іноземної мови є дієвим засобом формування особистості учня: іноземна мова безпосередньо впливає на розумовий розвиток, значно розширює кругозір, сприяє підвищенню загального культурного рівня. Таким чином, аксіологічний потенціал даного предмета може проявлятися в навчальних, загальноосвітніх, розвиваючих і виховуючих можливостях. Кожна з цих рівноправних складових іншомовної освіти вельми актуальна з аксіологічного погляду. Для успішного формування у студентів ціннісної орієнтації потрібна така організація навчання, при якій розкривався б аксіологічний потенціал предмета «Іноземна мова». Тому важливою умовою формування загальнолюдських цінностей студентів у процесі навчання іноземної мови є відбір і застосування ціннісно-орієнтованих дидактичних матеріалів [14]. Вивчення іноземної мови відіграє важливу роль у вихованні майбутнього фахівця, позитивно впливає на розвиток особистості студента, що виріс в іншій національній культурі, розвиває інтелект і розширює духовний простір особистості. Процес оволодіння іноземною мовою сприяє формуванню у студентів системи ціннісних орієнтацій, важливих для його професійного становлення [14].

На сучасному етапі вітчизняної теорії і практики іншомовної освіти актуалізуються питання застосування в освіті інформаційно-комунікаційних технологій, формування і розвитку інформаційної культури педагога, зростаючої ролі застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі й професійно-педагогічній діяльності розглядаються в сучасних наукових дослідженнях. Належна увага у працях науковців приділялася дослідженню теоретико-методологічних засад впровадження й особливостей застосування сучасних інформаційних технологій (В. Биков, А. Гуржій), формуванню інформаційної компетентності (М. Жалдак, Н. Морзе, О. Спірн, О. Співаковський), розвитку інформаційно-навчального середовища освітньої системи регіону (Н.І. Клокар), стандартизації ІКТ компетентностей (Ю. Богачков, О. Овчарук, О. Спірін). Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у підготовку викладачів англійської мови пов'язана з розвитком нових методів вивчення та навчання іноземної мови і пошуком інших, кращих за вже існуючі, шляхів удосконалення професійної підготовки викладачів для вищої школи. Новітня методика вивчення англійської мови запропонувала метод вивчення мови за допомогою комп'ютера (Computer Assisted Language Learning (CALL) [15].

Методика базується на цифрових технологіях отримання та опрацювання електронної інформації за допомогою комп'ютерів, мобільних телефонів, мережі Інтернет, широкосмугового доступу. Завдяки ІКТ за педагогічної та наукової підтримки викладачів, студенти здобувають найважливіший досвід самостійного учіння та набуття професійних компетентностей викладачів англійської мови. Електронні засоби надають електронні послуги, якими охоплюється навчання на всіх рівнях, формальних і неформальних із застосуванням комп'ютерної мережі для отримання навчальних матеріалів, узаємодії з іншими користувачами, презентацій проєктів, студентських робіт, а також обліку результатів навчання студентів. Це відбувається за допомогою мережі Інтернет. Здобуття знань через Інтернет називають онлайн-навчанням або веб-навчанням [15].

Інтернет орієнтоване навчання через навчальні сайти надає студентам доступ до навчальних планів і програм, модулів, матеріалів, посібників, інших навчальних ресурсів 24 години на добу. Через них здійснюється і зворотний зв'язок студентів із викладачами, який може служити як форуму для обговорення питань практичних занять чи лекцій. Електронне навчання забезпечується спеціальним програмним забезпеченням. Викладачі користуються послугою списку спеціальної розсилки для сайту навчання. Послуги сайту також включають контроль за навчанням, у тому числі оцінювання діяльності студентів, прогрес кожного з того чи того предмету й управління зв'язками між учасниками освітнього процесу.

Практика вітчизняних вишів свідчить також і про те, що студенти здійснюють освітню діяльність через електронну пошту, спілкування в чаті, перегляд фільмів і обмін інформацією один з одним у більш широкому діапазоні або за допомогою відео-конференції без присутності викладача безпосередньо в студентській аудиторії або в конференц-залі.

Для виконання завдань студенти користуються мобільними такими гаджетами, як планшет, мобільний телефон і смартфон, які як міні персональні комп'ютери оснащені спеціальними освітніми програмами. Це вимагає від викладачів і студентів високого рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності.

Звичним для викладачів і студентів університетів є застосування електронних книг в освітньому процесі. З найпростіших електронних книг є ті, які передають звичайні книги в цифровому форматі й відображаються на комп'ютері. Завдяки цій технології, британські студенти мають доступ до сотень тисяч книг, які знаходяться в бібліотеках світу в будь-який час доби. Популярними є електронні книги й іншого типу, у яких компактно і динамічно представлена мультимедійна інформація, що надає можливість інтегровано сприймати звук, графіку, зображення [15].

У навчанні й викладанні англійської мови в On-line режимі викладачі та студенти вітчизняних університетів застосовують систему Synergy Learning, створену ще в жовтні 1997 року, яка в 2005 році стала партнером програми Moodle, а також Mahara and Totara Partner і має вже більш, ніж 17-річний досвід творчого вирішення завдань підготовки кваліфікованих фахівців, у тому числі й викладачів англійської мови через Інтернет.

Отже, аналіз наукових праць, що здійснюються сучасними вітчизняними дослідниками і безпосередньої практики іншомовної освіти вможливує виокремлення таких аспектів європейського досвіду, які застосовуються в українських педагогічних вишах у процесі викладання іноземних мов:

- застосування особистісно орієнтованого підходу, який уможливує створення психологічного комфорту майбутніх вихователів у процесі оволодіння іноземною мовою;
- впровадження аксіологічного підходу, що вможливує побудову освітнього процесу на ціннісних орієнтаціях студентів;
- активне застосування ІКТ для підвищення якості забезпечення іншомовної освіти у педагогічних вишах;
- запровадження дистанційних курсів, які вможливають індивідуалізацію навчання.

Висновки. Здійснений аналіз європейських аспектів іншомовної освіти майбутніх вихователів про актуальність та обов'язковість іншомовної компетенції сучасного педагога, як в європейському, так і вітчизняному освітньому просторі. Установлено, що європейські підходи і практика знайшли своє відображення у вітчизняній практиці навчання іноземним мовам в українських педагогічних закладах. Проте, здійснене дослідження, не висчерпує всіх аспектів імплементації європейської практики іншомовної освіти вихователів, а є лише спробою їх систематизації та узагальнення, тому **перспективою подальших досліджень** може бути здійснення

фундаментального компаративного дослідження практики іншомовної освіти педагогів дошкільної ланки з урахуванням європейського досвіду.

Список використаних джерел

1. Мельник Н. І. Іншомовна компетентність як пріоритетний напрям у змісті професійної підготовки педагогів у країнах Європи : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. [«Іншомовна освіта педагога : виклики, проблеми, перспективи»], (м. Київ, 5 листоп. 2015 р.). – Київ, 2015. – С. 201–207.
2. Мельник Н. І. Іншомовна освіта як умова професіоналізації педагогів у країнах Європи : Європейська кваліфікаційна рамка : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм : проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів»]. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – http://pedtvor.npu.edu.ua/images/fbfiles/files/51_Meljnuk.pdf
3. Council conclusions on early childhood education and care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow. – Council of the European Union, 2011. – Retrieved from 1/08/2011 from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do.uri=OJ:C:2011:175:0008:0010:EN:PDF>.
4. Improving the quality of teacher education. – European Commission, 2007. – Retrieved from http://ec.europa.eu/education/com392_en.pdf.
5. Caena Francesca, Literature review Teachers' core competences: requirements and development. – Education and Training 2020, Thematic Working Group «Professional Development of Teachers», EUROPEAN COMMISSION Directorate-General for Education and Culture. – Lifelong learning: policies and programmer School education; Comenius, April, 2011. – 28 p.
6. Competence Requirements in Early Childhood Education and Care: Final Report. – Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission, Directorate-General for Education and Culture. – Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED534599.pdf>
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
8. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
9. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
10. Клобукова Л. П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов нефилологических гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы : дис. ... докт. пед. наук / Л. П. Клобукова. – Москва, 1995. – 385 с.
11. Варзацька Л. Інтерактивні технології в системі особистісно зорієнтованої освіти / Л. Варзацька, Л. Кратасюк // Дивослово. – 2006. – № 4. – С. 15–25.
12. Плигин А. Концепция и личностно-ориентированная технология обучения иностранным языкам // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.multikulti.ru/Strategy/info/Strategy_info_243.html
13. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – Санкт-Петербург : Алетей, 2004. – 560 с.
14. Ритікова Л. Л. Аксіологічний потенціал змісту дисципліни «іноземна мова» для студентів аграрного ВНЗ / Л. Л. Ритікова // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2014. – Вип. 199 (1). – С. 316–321.
15. Стрельченко Л. В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови у Великій Британії / Л. В. Стрельченко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол. : А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 4 (48). – С. 126–132.

References

1. Melnyk, N. I. (2015). Interpersonal Competence as a Priority Direction in the Content of Teacher Training in European Countries, *In-Education Education of a Teacher: Challenges, Problems, Perspectives: Mater. International science-practice Conf. Kyiv (in Ukr.)*
2. Melnyk, N. I. (2015). Secondary education as a condition for the professionalization of teachers in European countries: European Qualifications Framework, *Problems in the Theory and Practice of Training and Retraining educational staff: Mater. of the 2nd All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Pedagogical Creativity», Skill, Professionalism*. Retrieved from http://pedtvor.npu.edu.ua/images/fbfiles/files/51_Meljnuk.pdf (in Ukr.)
3. *Council conclusions on early childhood education and care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. - Council of the European Union, (2011). Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do.uri=OJ:C:2011:175:0008:0010:EN:PDF>. (in Engl.)

4. Improving the quality of teacher education. – European Commission, (2007). Retrieved from http://ec.europa.eu/education/com392_en.pdf. (in Engl.)
5. *Caena Francesca* (2011). Literature review Teachers' core competences: requirements and development. – Education and Training 2020. The Professional Working Group of Teachers, EUROPEAN COMMISSION. Directorate-General for Education and Culture. – Lifelong learning: policies and programs School education; Comenius, April (in Engl.)
6. *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care: Final Report* (2009). Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission, Directorate-General for Education and Culture. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED534599.pdf> (in Engl.)
7. *Great explanatory dictionary of the modern Ukrainian language* (2005). Ed. V.T.Buzel. Kyiv: Irpen: VTF «Perun» (in Ukr.)
8. Bolotov, V. A. (2003). Competency Model: From Idea to Educational Program. *Pedagogic*, 10, 8–14 (in Russ.)
9. Winter, I. A. (2003). Key Competences – A New Paradigm of Educational Outcomes, *Higher education today*, 5, 34–42 (in Russ.)
10. Klobukova, L. P. (1995). *Lingvo methodological bases of training of foreign students of non-philological humanitarian faculties for speech communication on professional topics*: diss. ... doc. ped Sciences. Moscow (in Russ.)
11. Vardzatskaya, O. (2006). Interactive Technologies in the System of Personality-Oriented Education, *Divoslovo*, 4, 15–25 (in Ukr.)
12. Plygin, A. (2001). *Concept and personal-oriented technology of teaching foreign languages*. Retrieved from http://www.multicut.ru/Strategy/info/Strategy_info_243.html (in Russ.)
13. Kapterev, P. F. (2004). *History of Russian Pedagogy*. St. Petersburg: Ateleyya (in Russ.)
14. Rikikova, L. L. (2014). The axiological potential of the content of the discipline «foreign language» for students of the agrarian university, *Scientific Bulletin of the National University of Bioresearches and Natural Resources of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 199 (1), 316–321 (in Ukr.)
15. Strelchenko, L. V. (2015). Development of the Information and Communication Competence of Future English Teachers in Great Britain, *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies: Scientific Journal / Ministry of Education and Science of Ukraine, Sumy State. ped Un-t them. A. S. Makarenko*, 4 (48), 126–132 (in Ukr.)

Abstract. *KUTSENKO Tetiana Ivanivna. European aspects of innovative foreign language education of preschool teachers.*

Introduction. *Special attention of European scholars is given to the linguistic competence of future teachers and preschool teachers in particular. Contemporary trends in the development of higher education The integration processes in society that are taking place in Ukraine are characterized by a reorientation of all spheres and branches to international cooperation and actualization of the issues of the training of highly skilled specialists of different specialties. In the context of the globalization of the international economic, social, political and educational space, specialist knowledge of a foreign language that is capable of integration into the modern European and international community, which manifests itself in the skills of a future specialist to absorb effective approaches to the organization of the activity in which he will be involved.*

Purpose. *Analysis and definition of the priorities of the Ukrainian language theory and practice aspects of foreign language education of future specialists in the preschool industry with the aim of their implementation in the practice of Ukrainian educational institutions.*

Methods. *The complex of theoretical methods was used: comparison, generalization and systematization of normative and legal support of foreign language education in the domestic and European educational spaces; systematization and generalization to distinguish European aspects of foreign language education in the practice of domestic higher education institutions; forecasting to determine the prospects for further improving the provision of foreign language education for future educators in Ukraine.*

Results. *The analysis of scientific works carried out by contemporary domestic researchers and the direct practice of foreign language education makes it possible to distinguish the following aspects of European experience that are used in Ukrainian pedagogical universities in the process of teaching foreign languages: 1) use of a personality-oriented approach that enables creation of psychological comfort of future educators in the process of mastering a foreign language; 2) use of the axiological approach, which makes it possible to construct an educational process on students' value*

orientations;3) active use of ICT to improve the quality of foreign language education in pedagogical universities;4) the introduction of distance courses that make it possible to individualize learning.

Originality. On the basis of scientific literature, the analysis of the concepts of «Foreign language competence» was distinguished as an integrative phenomenon that encompasses a whole range of special abilities, knowledge, skills, skills, strategies and tactics of linguistic behavior, settings for the successful implementation of speech activity in specific communication conditions.

Conclusion. The analysis of European aspects of foreign education of future educators is carried out on the urgency and necessity of the foreign language competence of a modern teacher, both in European and domestic educational space. It has been established that European approaches and practices have been reflected in the Ukrainian practice of teaching foreign languages in Ukrainian pedagogical institutions.

Key words: the concept; legal education; children of preschool age; European values of preschool education; European dimension of preschool education; foreign language education; pre-school education specialists; European experience; learning a foreign language.

Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 23.01.2018

УДК [811.111:373.5.091.64](477.85)(045)

КУЦЕНКО Тетяна Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, методист
II категорії НЦ «МАНУ», Україна
e-mail: t-n-k@ukr.net

ОЦІНКА РОЗВИВАЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 3 КЛАСУ АВТОРІВ М. Д. ЗАХАРІЙЧУК, А.І. МОВЧУН

Анотація. Автором презентовано результати аналізу розвивального спрямування підручника з української мови для третього класу загальноосвітньої школи, що обґрунтовують недоцільність його застосування в освітньому процесі початкової школи.

Ключові слова: початкова школа; підручник для початкової школи; вимоги до підручника; функції підручника; зміст підручника; оформлення підручника; розвивальне спрямування підручника; оцінювання підручника.

Постановка проблеми. Провідною ідеєю сучасної освіти є формування цілісної та гармонійно розвиненої особистості, яка здатна до самоосвіти, самовдосконалення і творчої діяльності. У зв'язку з цим пріоритетне значення для початкової школи має питання розвитку особистості в молодшому шкільному віці.

Оскільки курс української мови є важливим складником загального змісту початкової освіти і не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін, розвиток особистості учня на уроках української мови, поряд із формуванням його комунікативної компетентності й загальних уявлень про мову, набуває цільовизначального характеру.

Зважаючи на те, що підручник є основним носієм змісту початкової освіти, а також моделлю цілісного процесу навчання, відображаючи основні етапи і методи навчання в системі завдань для класної й домашньої роботи, його роль у розвитку особистості учня важко переоцінити.

Підручники для початкової школи, які й досі застосовуються в початковій школі, окрім перших класів, що будуть навчатись у 2017/2018 н.р. створені відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти і навчальної програми, що були запроваджені з 2012/2013 навчального року. Однак, застосування окремих із них безпосередньо в освітньому процесі викликало бурхливу негативну реакцію батьківської спільноти, педагогів і науковців. Зокрема, експерти Інституту української мови НАН України виявили численні мовні (орфографічні, пунктуаційні, граматичні, стилістичні, логічні, а також технічні) помилки в одному з підручників із математики та не рекомендували застосовувати його в освітньому процесі початкової школи [1]. Негативні відгуки отримали також деякі підручники з літературного читання, природознавства та інші [2].

Упродовж останніх років тема підручників для початкової школи, їх невідповідності новій навчальній програмі, низької змістової якості, наявності в них великої кількості помилок, завищеної ціни неодноразово виникала в засобах масової інформації та наукових виданнях.

Нами також проаналізовано один із підручників з української мови для третього класу, рекомендованих МОН до навчання (автори М. Д. Захарійчук, А. І. Мовчун) щодо виконання ним розвивальної функції. [3]

Аналіз останніх досліджень. Необхідно зазначити, що проблеми якості підручника, концептуальних засад його створення ставали предметом дослідження відомих вітчизняних і зарубіжних науковців. Так, сутність, функції, структура підручника обґрунтовані в фундаментальних роботах В. Бейлісона, В. Безпалька, Н. Бібік, Д. Зуєва, І. Лернера та інших науковців. Особливості побудови, змісту і оформлення підручника для початкової школи конкретизовані, зокрема, у дослідженнях М. Богдановича, М. Вашуленка, Ю. Гільбуха, І. Гудзик, Я. Кодлюк, О. Савченко. Відображення в підручнику концепції розвивального навчання досліджували А. Гіряк, В. Давидов, О. Жосан, Л. Занков, А. Фурман, І. Якиманська та інші вчені.

Мета статті – висвітлення результатів аналізу підручника з української мови для третього класу щодо забезпечення ним розвивальної функції.

Виклад основного матеріалу. Вирішальний вплив на шкільну навчальну літературу здійснюють зміст, структура середньої освіти, принципи і методи навчання у школі, формуючи такі компоненти підручника, як зміст, структуру, формат і функції [4, с.7]. Згідно з сучасними теоріями підручникотворення, однією з провідних функцій сучасного підручника для початкової школи поряд з інформаційною, виховною й мотиваційною є розвивальна. Проте, як зазначає О. Жосан, розвивальної функції підручник набув порівняно нещодавно, лише на початку 80-х років у зв'язку з новими тенденціями в загальній середній освіті [5]. Тому питання щодо схеми аналізу розвивального спрямування підручника нині залишаються відкритими. Так, А. Карабанова, В. Черепанова вважають, що розвивальну функцію підручника можна проаналізувати через з'ясування таких питань: виклад навчального матеріалу як системи, робота з якою сприяє розвиткові різнобічних здібностей учнів; наявність у підручнику матеріалу для створення проблемних ситуацій; наявність завдань і вправ, які потребують від учнів самостійного відкриття суб'єктивно нових знань [6].

Схема аналізу підручника, що розроблена Б. Істоміною, М. Дукарт, передбачає з'ясування таких положень: загальна характеристика підручника; цілі навчання, характеристика засобів досягнення цілей; реалізація змісту, передбаченого освітнім стандартом (у тому числі теми, які не розкриті в підручнику, а також ті, що виходять за рамки освітнього стандарту); відображення в підручнику понятійної лінії; системність викладу матеріалу і логічність системи завдань; методи навчання, що знайшли відображення в системі завдань підручника (домінуючі серед них – проблемно-

пошукові чи репродуктивні); можливості підручника забезпечувати диференційований підхід до навчання; способи формування освітньої діяльності; роль підручника в організації продуктивного спілкування; забезпечення мотивації засобами навчальної книги; виховний потенціал підручника; характеристика ілюстрацій; узгодженість книги з іншими елементами най навчально-методичного комплексу; характеристика підручника як моделі освітнього процесу і як методичного засобу [6].

Як зазначає В. Павленко [7], принцип розвивального навчання реалізується в підручниках через урахування рівня розумового розвитку школярів, психолого-педагогічних закономірностей пізнавальної діяльності дитини окремого вікового періоду; умілу організацію системи самостійної роботи з текстами, схемами, малюнками; оздоблення кольоровими малюнками, схемами, що забезпечує розвиток інтересу і мотивації до учіння.

Застосовувати схематичну наочність у підручниках із метою розвитку абстрактного мислення також радять психологи, зазначаючи, що впровадження схем та інших умовних позначень дає змогу виділяти окремі зв'язки і відношення, тобто моделювати зміст виучуваного явища. Окрім цього, важливо в системі підручника передбачити не лише роботу учнів із готовими схемами і моделями, а й учити самостійно їх складати [8, с. 158].

Оскільки в питанні розвитку особистості на уроках мови в початковій школі ми, насамперед, розуміємо розвиток мислення, мовлення, творчих здібностей, емоційного інтелекту, найбільш прийнятними є запропоновані в дослідженнях Я. Кодлюк, О. Савченко визначення таких напрямів розвивальної функції підручника, як вплив на розвиток психічних процесів, формування загальнонавчальних умінь і навичок, розвиток творчих здібностей учнів [6].

У зв'язку з цим і зважаючи на те, що для активації творчих здібностей учнів необхідно високий рівень мотивації, ми виокремили найбільш показові, на нашу думку, параметри для проведення аналізу розвивальної функції підручника з української мови для третього класу:

- 1) чіткість і зрозумілість сформульованих правил, завдань до вправ, і умовних позначень;
- 2) доступність для розуміння і дотичність до сучасного дитячого життя підібраного змісту для вправ;
- 3) наявність і різноманітність завдань для розвитку логічних прийомів мислення;
- 4) наявність і різноманітність завдань для розвитку творчого мислення і мовлення;
- 5) особистісне спрямування, діалогічність мови підручника, наявність завдань на вибір різного рівня складності, відповідність темі, яка вивчається на уроці, і вмотивованість домашніх завдань;
- 6) відповідні й цікаві ілюстрації та в цілому художнє оформлення.

Ознайомимося з результатами аналізу підручника з української мови згаданих авторів. З позитивного виділено намагання авторів відобразити варіативність завдань, для чого було введено умовне позначення «завдання на вибір» і завдання з можливістю вибирати з кількох слів, ті, з якими потрібно скласти власне речення; наявність завдань, що звертаються до власного досвіду дитини («Які держави світу ви знаєте? Якою мовою спілкуються в цих країнах?»; завдань підвищеної складності, які позначені «горішком», завдань для вправляння вміння роботи з підручником (завдання для домашньої вправи 109, ст.51 «Спишіть текст вправи 107... »).

Однак негативні оцінки змісту, структури і оформлення підручника переважають. Основні недоліки його пов'язані саме з невідповідністю тим параметрам, які було виділено для аналізу.

1. Так, щодо чіткості і зрозумілості змісту підручника, встановлено, що велика частка правил і завдань до вправ сформульовані не зовсім чітко або незрозуміло.

Наприклад, правило на с. 10: «Текст – це кілька або більше речень, які розміщені послідовно і пов'язані між собою за змістом», – не дає учневі чіткого розуміння поняття тексту, як відносно завершеної смислової єдності, що має певну структуру.

Правило на с. 33: «На письмі звертання виділяють комами. Якщо речення починається звертанням, то після нього можна поставити або знак оклику або кому», – з цього правила можна зробити висновок, що після першого слова в реченні можна поставити знак оклику і продовжувати речення з малої букви. Правило на с. 107 «Іменники можуть утворюватись від прикметників і дієслів і називати опредмечені якості та дії», – для третьокласника досить важко зрозуміти поняття «опредмечені якості та дії», причому подальших пояснень, щодо того, що таке «опредмеченість» не подається.

Завдання до вправи 76 на с. 38 сформульовано так: «Запишіть складені прислів'я». Мається на увазі прислів'я, що поділені на частини з попередньої вправи, але посилання на номер попередньої вправи немає, дитина ніяк сама не зрозуміє, які потрібно записати прислів'я; завдання до вправи 277 на с. 116 «Прочитайте іменники. До якої професії відносяться ці слова», – слова не відносяться до професій, вони можуть стосуватися професій, або їх можна пов'язати з якоюсь професією.

Окремі теми в підручнику не розкрито, після уроку дитина не розуміє, що вивчалось, і вдома з батьками шукає прийнятне пояснення в інших книжках і мережі Інтернет (правило на с. 22 нічого не пояснює, але позначене, як правило – «Ви прочитали розповідь. Цей текст – науково-популярний», тема «Службові слова, роль службових слів у реченні», на с. 97-98 зовсім немає пояснення, що таке службові слова і про їх роль у реченні).

Окремі назви теми уроку відсутні взагалі, а логічного закінчення уроку, розділу і запитань для перевірки засвоєного матеріалу взагалі не передбачено.

У тексті підручника застосовуються умовні позначення, які не роз'яснені на початку підручника (речення в помаранчевих рамках, слова в голубих рамках, листочок під номером вправи, червоні цятки після вправ), що приводить до того, що такі завдання залишаються неопрацьованими, наприклад, що робити зі словами в синіх рамочках – запам'ятати написання, запам'ятати значення, переписати в зошит чи інше.

2. У підручнику дуже часто застосовуються тексти для читання і списування важкі для сприйняття і розуміння учня третього класу, нелітературні слова без «зірочки» і пояснення їх значень (вправа 395 на с. 164 «Біля ружі тулилися півники, а нагідки дружили з настурцією. Барвінок, калачики, ромен – усе буяло...»). Пояснення назв квітів ружа, ромен не подається, хоча це – не загальноживані слова. Не пояснюються також такі слова, як «мачина» (вправа 52), «галузка» (вправа 69), «ціпок» (вправа 351), «щеврик», «трель» (вправа 353), «щеврика» (вправа 355), «стерня» (вправа 398). Застосовуються тексти сумнівної літературної якості, без посилання на автора, більшість текстів на аграрно-сільську тематику з використанням маловживаних і застарілих слів, наприклад, у вправі 95 на с. 46 уживається такий вираз: «Як на твоє скажуть, то я свою худобу тобі віддам». Нині не вживають вираз: «як на твоє скажуть...», оскільки він потребує пояснення, якого в підручнику немає, так само, як і слова «худоба». Текстів про сучасне дитяче життя, інтереси, розваги, подорожі, інші країни дуже мало, так само, як і текстів про міста, високі технології, сучасне виробництво, винаходи.

3. Результати аналізу підручника щодо завдань для розвитку логічних прийомів мислення показали дуже обмежену їх кількість і однотипність. В основному такі завдання стосуються вироблення вміння діяти за аналогією і виділяти головне, однак переважно лише «добери заголовок». Обмаль завдань для розвитку вміння узагальнювати, класифікувати, групувати, шукати аналогії, знаходити і відкидати зайве, установлювати причинно-наслідкові зв'язки. Відсутні завдання з деформованими

словами (скласти слово із набору букв), складання слів із букв іншого слова, які збагачують лексичний запас дитини, привчають швидко знаходити потрібні слова («не лізти за словом в кишеню»), актуалізують пасивний словник. Відсутні опорні схеми для пояснення нового матеріалу, або узагальнення вивченого, лише текстові пояснення. Запитань для самоконтролю засвоєння теми не передбачено.

4. Виявлено, що в підручнику кількість вправ і завдань для розвитку уяви учня занадто обмежена. Ті, що є, лише дотично стосуються розвитку уяви, наприклад, «склади текст за поданими малюнками», «закінчи розповідь», «продовжи розповідь».

У завданнях підручника не прослідковується методика написання творів, поступовість підвищення рівня складності завдань – від вислуховування та виокремлення дитиною певних слів (наприклад, знайди у тексті пестливі слова; слова, що описують героя розповіді; слова, що передають емоції людини), добирання влучних слів на задану тематику, до формулювання речень, власних думок, текстів, віршів.

Творчі завдання в більшості стосуються лише написання самостійного речення, тексту (твору), причому вже починаючи з перших уроків для домашніх завдань пропонується писати твори на задану тематику (с. 16, вправа 27, домашнє завдання для п'ятого уроку мови – «Складіть художній текст про свою улюблену тварину»), а згодом – придумати речення з заданими словами (с. 42). Часто домашні завдання є однакоовими кілька уроків підряд (складіть художній текст, складіть власне оголошення, складіть текст-розповідь про прочитану книжку, складіть текст-опис ластівки, складіть текст-міркування, за поданим початком сторінки (с. 16–26).

Відсутні завдання на розвиток умінь формулювати завдання, ставити питання, будувати докази, розмірковувати і робити висновки.

5. Мова підручника дуже прісна, немає особистісного спрямування і діалогу з учнем, ігрових завдань. Хоча окремі завдання передбачають вибір, проте цей вибір є умовним. Так, пропонується обрати для списування перший чи другий абзаци вправи (с. 20) або списати художній текст чи науковий (с. 16). Завдання різного рівня складності взагалі не пропонуються.

У вправах для домашньої роботи часто є посилання на інші вправи, які мали бути опрацьованими на уроці, проте якщо учні цього не робили або були відсутніми у школі, їм потрібно буде зробити подвійну роботу і виконати обидві вправи, наприклад, на с. 45 завдання до вправи 93 таке: «Складіть 3-5 речень із дібраними синонімами з вправи 92». Домашні завдання, хоча переважно відповідають темі уроку, є однотипними, нерізноманітними, розраховані на власну високу мотивацію учня до навчання, майже не передбачають пошукової діяльності учнів.

6. До художнього оформлення підручника також є багато запитань. Найперше те, чому більшість малюнків є занадто маленькими. Як доводять науковці, у підручниках із читання й мови для третього класу ілюстрації повинні займати третю-четверту частину сторінки, але ніяк не бути розміром приблизно 1/16 сторінки, а таких у підручнику – біля третини (с. 12, 16, 43, 49, 62, 119, 128, 165) [9].

Розміщення малюнків зліва від вправи та ще й не на весь текст, зачіпаючи лише один або півтора абзаци, деформує його і перешкоджає виокремленню дитиною абзацив. Тематика малюнків не відрізняється різноманітністю – переважно це пейзажі, причому сільські. Техніка виконання і поліграфія – невисокої якості.

Смислового навантаження малюнки в більшості не мають, а є ілюстраціями до текстів вправ. Моделей або схем зовсім немає, що означає, що учні не тільки не працюють із готовими моделями і схемами, а й не вчать скласти їх самостійно.

Окремі вправи мають умовні позначення «робота в парах», або «робота в групах», проте не є такими по своїй суті. Наприклад, під позначкою «робота в групах» подається текст, який необхідно списати і вставити пропущені букви – яка в цьому

випадку передбачається робота в групі? Або наводиться деформований текст, що необхідно відтворити, біля якого стоїть позначка «робота в парах» – яка робота передбачена для одного й іншого?

У цілому необхідно зазначити, що структура одного уроку, що пропонується в підручнику, передбачає опрацювання завеликої кількості вправ і завдань до них та дуже мало теоретичного матеріалу. Однак, серед запропонованих вправ завдань для творчого розвитку і розвитку мовлення обмаль.

Ще однією з неприємних особливостей цього підручника, що є основною навчальною книгою для учнів і видається за рахунок державних коштів, є посилання, тексти і завдання, які розміщені в «Зошиті з розвитку писемного мовлення», що не є обов'язковим навчальним посібником і не видається школярам безоплатно. Тобто, для виконання окремих завдань, а саме тих, які є вкрай необхідними для розвитку комунікативної компетенції учня, необхідно додатково придбати батькам певну навчальну літературу. На нашу думку, це звичайний бізнес-хід, що є неприпустимим для обов'язкової загальної середньої освіти, уся інформація для засвоєння навчального матеріалу, в обсязі, передбаченому Державним стандартом, має бути у змісті підручника.

Не маючи змоги перерахувати всі недоліки і недоречності цієї навчальної книги наведемо лише ті, що містяться на розвороті сторінок 8–9.

У темі уроку «Культура усного та писемного мовлення. Слова ввічливості» (с. 8–9) немає пояснення, що таке культура мовлення, усного і писемного, і що таке слова ввічливості, натомість у червоній рамці (очевидно це правила для вивчення напам'ять, проте цього не зазначено на початку книги в «умовних позначеннях») уміщено пояснення значення слова «мовлення», при цьому вжито незрозумілий для сприйняття молодшого школяра термін – *культура мовленого слова*.

У слові під рубрикою словничок подано значення слова «*делікатний*», як – увічливий, завжди готовий виявити увагу, зробити послугу. Якщо переглянути попередню вправу, то в ній, словом «*делікатний*» пояснювали поняття «увічлива людина». Виходить, що увічлива людина – це делікатна, а делікатна – це ввічлива...

У рубриці «Спілкуймося красно!» цієї самої теми уроку в червоній рамці, яку, до речі, теж ніяк не пояснено на початку підручника, зазначено: «*Говоріть розбірливо, добирайте потрібні слова, завжди закінчуйте думку*». Замість *говоріть розбірливо*, доречніше вжити іншу мовну конструкцію, наприклад, *вимовляйте чітко всі слова*, а не кальку з російської: «*говорите разборчиво*». Слова (очевидно словникові) у синіх рамочках біля вправи 11 ніяк не пов'язані з темою уроку, доцільно було застосувати для запам'ятовування написання, наприклад, слів ввічливості: «на добраніч», «добридень».

Усі завдання до вправ «прочитайте..., спишіть..., ...складіть » адресовані не кожному конкретному учню, а ніби для всіх учнів у цілому, відсутні слова, що підкреслюють адресність звертання і підвищують мотивацію учнів, наприклад, *пригадай, як ти..., подумай, щоб ти ..., а як ти назвеш..., якими б словами ти описав..., чому саме ти використав ці слова...*, що не надає особистісної спрямованості підручника.

Необхідно зазначити, що в навчальній програмі для 1-3 класів досягнення поставленої мети з української мови передбачає виконання таких завдань: вироблення в учнів мотивації навчання української мови; формування комунікативних умінь; гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння, читання і письма); опанування найважливіших функціональних складників мовної системи; соціокультурний розвиток особистості; формування в учнів уміння вчитися [10].

Висновки. Реалізація завдань розвитку особистості учнів на уроках української мови в початкових класах передбачає відображення їх у підручнику як основному носієві змісту початкової освіти. Проте, результати аналізу за обраними параметрами засвідчили, що підручник у цілому не виконує своєї розвивальної функції та не сприяє розв'язанню

тих завдань, які передбачені для уроків української мови, що доводить недоцільність застосування його в освітньому процесі початкової школи. Виникає запитання, чому такий підручник допущено до застосування у школі МОН, чому не вилучено з ужитку?

Список використаних джерел

1. Видавець скандальних підручників : помилок недостатньо, аби не використовувати підручники у школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://life.pravda.com.ua/society/2013/10/31/142187/>.
2. Лист МОН України від 04.09.2015 № 1/9-422 «Про переліки навчальної літератури, що має відповідний гриф Міністерства освіти і науки України, для використання у загальноосвітніх навчальних закладах у 2015/2016 навчальному році». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4371>
3. Терикон як слово на букву Т, або Чому міністр освіти не поважає Донбас». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://life.pravda.com.ua/columns/2012/12/20/117970/>
4. Жосан О. Е. Тенденції розвитку шкільної навчальної літератури в Україні (20-ті – 80-ті роки ХХ століття) : монографія / О. Е. Жосан. – Кіровоград : Ексклюзив-Систем, 2013. – 655 с.
5. Жосан О. Е. Шкільна навчальна література : теорія і практика : довідник / О. Е. Жосан. – Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» ; Імекс-ЛТД, 2014. – 156 с.
6. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підручник [для магістрантів і студентів педагогічних факультетів] / Я. П. Кодлюк. – Київ : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. – 368 с.
7. Павленко В. В. Роль підручника у розвитку креативності молодших школярів / В. В. Павленко // Українська полоністика : Збірник наукових праць. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – Вип. 11. – С. 255–263.
8. Козак І. Особливості графічної мови ілюстративного матеріалу букваря / І. Козак // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3-4. – С. 158–166.
9. Ворона І. Українська дитяча ілюстрація повинна бути оригінальна / І. Ворона // Книжковий клуб. – 1999. – № 21–22. – С. 18–20.
10. Наказ МОН України від 29.05.2015 № 584 «Про затвердження змін до навчальних програм для 1-3-х класів загальноосвітніх навчальних закладів». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1434552271/

References

1. *Publisher of scandalous textbooks: not enough mistakes to avoid using textbook in schools*. Retrieved from <http://life.pravda.com.ua/society/2013/10/31/142187/> (in Ukr.)
2. *Letter by the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 04.09.2015 No. 1/9-422 «On the lists of educational literature with the appropriate stamp of the Ministry of Education and Science of Ukraine for the use in general education institutions during 2015/2016 academic year»*. Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4371> (in Ukr.)
3. *«Terricone as a word starting with letter T, or why the Minister of Education fails to respect Donbas»*. Retrieved from <http://life.pravda.com.ua/columns/2012/12/20/117970/> (in Ukr.)
4. Zhosan, O. E. (2013). *Tendencies in the development of school educational literature in Ukraine (1920-es - 80-es of XX century)*: monograph. Kirovograd: Exclusive-System (in Ukr.)
5. Zhosan, O. E. (2014). *School educational literature: theory and practice*: reference book. Kirovograd (in Ukr.)
6. Kodliuk, Ya. P. (2006). *Theory and practice of textbooks creation in primary education*. Textbook for graduate students and students of teacher-training departments. Kyiv (in Ukr.)
7. Pavlenko, V. V. (2014). The role of textbook in the development of creativity in primary school students. (*Ukrainian Polish Studies: Collection of scientific works Zhytomyr State University of I. Franko*), 11, 255–263 (in Ukr.)
8. Kozak, I. (2001). Features of the graphic language of illustrative material of ABC-book. (*Pedagogy and psychology*), 3–4, 158–166 (in Ukr.)
9. Vorona, I. (1999). Ukrainian illustration for children should be picturesque. (*Book club*), 21–22, 18–20 (in Ukr.)
10. *Order by the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 29.05.2015 No. 584 «On approval of the changes to the 1-3 Form curricula of general education institutions»*. Retrieved from http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1434552271/

Abstract. *Kutsenko Tetiana Mikolaiivna. EVALUATION OF DEVELOPMENT INSTRUCTIONS IN UKRAINIAN LANGUAGE FOR 3 CLASS AUTHORS M. D. ZAKHARIICHUK, A.I. Movchun*

Introduction. *Some Ukrainian language textbooks do not conform with the tasks of Ukrainian language curriculum for primary school. These textbooks fail to provide the educational function at the Ukrainian language lessons.*

Purpose. To analyze the educational function of Ukrainian language textbook for Form 3 developed by M.D. Zakhariychuk, A.I. Movchun. Based on analysis results, to determine the practicability of this textbook use at the Ukrainian language lessons in the primary school. Communicate the results of textbook analysis.

Methods. The following methods have been used in the research: long-term participant observation of students' work with the given textbook during homework; discussions, interviewing the participants in the educational process; analysis and synthesis of scientific sources on the developmental function of the textbooks, identifying the most representative indicators for the analysis and evaluation of the developmental function of textbook; analysis of the content, structure and design of the textbook according to the selected parameters.

Results. The main results of the study were, namely: the confirmation of the importance of developmental function performance by modern textbook; determination of key indicators for the assessment of the developmental function of textbooks for primary school; analysis and evaluation of the Ukrainian language textbook developed by M.D. Zakhariychuk and A.I. Movchun.

Scientific novelty – The article provides the analysis of Ukrainian language textbook for primary school according to the parameters developed by the author and proposes to withdraw this textbook from circulation and not to use it in schools since it fails to ensure the developmental function and does not meet the requirements set up for the modern textbooks.

Conclusion. To date, the developmental function of textbooks is an essential prerequisite for their use in practice. Textbooks, as main educational media, model for learning activity during lessons and carrier of the content of education, should promote the individual development of students. To be able to fulfill this function, the textbooks should have respective content, structure and design. According to the results of analysis, we deem it advisable not to use this textbook in the Ukrainian language lessons in Form 3 of comprehensive school since it fails to satisfy the requirements set up for the modern textbooks.

Key words: textbook for primary schools; textbook functions; educational function of the textbook; evaluation of textbook; primary school; requirements for textbooks; textbook content; textbook design.

Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018

УДК 378.14 (045)

ЛЕБІДЬ Ольга Валеріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри педагогіки та психології,
Університет імені Альфреда Нобеля, Україна
e-mail: swan_ov@ukr.net

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

Анотація. Здійснено аналіз досвіду формування готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в закладах вищої освіти України. Розглянуто навчальні програми підготовки магістрів спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом». Визначено заклади вищої освіти України, у яких здійснюється підготовка майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. Указано перелік дисциплін, які викладаються в магістратурі «Управління навчальним закладом».

Ключові слова: готовність; стратегічне управління; керівник загальноосвітнього навчального закладу; професійна підготовка; магістратура; освітньо-професійна програма; управління закладом освіти; заклади вищої освіти України.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни, що сталися останнім часом у вищій освіті України потребують формування нового змісту навчання магістрантів – майбутніх керівників закладу освіти, який уможливить необхідний рівень їхньої освіти, розвиток творчих здібностей, формування самостійності, професійного мислення, динамізму в прийнятті управлінських рішень і вміння їх реалізовувати в майбутній професійній діяльності.

Загальновідомою є істина про те, що першопрчиною процвітання чи, навпаки, занепаду як держави в цілому, так і кожної організації зокрема є, відповідно, майстерне чи бездарне управління. Саме тому проблема професійної підготовки управлінського корпусу керівників закладів освіти набуває надзвичайної актуальності, оскільки від її успішного вирішення багато в чому залежить ефективність майбутнього розвитку Української держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення невіршених раніше частин загальної проблеми. Актуальними в контексті нашого дослідження є питання професійної підготовки управлінських кадрів закладів освіти, які досліджувалися у працях О. Бондарчука, А. Вознюк, О. Вороненка, Л. Даниленко, Б. Жебровського, Л. Задорожної-Княгицької, В. Івкіна, С. Калашнікової, Л. Карамушки, Л. Кравченко, К. Линьова, М. Москальова, М. Носкової, М. Пахолівцецької, А. Светлорусової, І. Силадія, Т. Сорочан, Н. Черненко та інших. Питанню професійної підготовки управлінських кадрів закладів освіти в умовах магістратури присвячено роботи Ю. Атаманчука, В. Береки, Н. Беляєвої, В. Візнюк, М. Гриньової, В. Лунячека, Н. Меркулової, С. Немченка, Н. Сас та інших.

Визначення невіршених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, аналіз наукових джерел доводить, що нині бракує робіт, які пов'язані з професійною підготовкою керівників загальноосвітніх навчальних закладів за магістерськими програмами. Потребують більш глибокого вивчення питання щодо формування готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в умовах магістратури.

Метою статті є аналіз досвіду формування готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в закладах вищої освіти України.

Викладення основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти в Україні здійснюється у вищій і післядипломній системах освіти відповідно до Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент» [10]. У свою чергу, Галузеві стандарти вищої освіти є узагальненим нормативним змістом освіти і навчання за певними напрямками підготовки та спеціальностями, включають освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників закладів вищої освіти, освітньо-професійні програми їхньої підготовки, а також засоби діагностики якості вищої освіти випускників.

У Законі України «Про вищу освіту» магістратура визначається як другий ступінь триступеневої системи вищої освіти, де продовжують навчання випускники бакалаврських програм і дипломовані спеціалісти [2]. На нашу думку, магістерська підготовка – це не «отримання нової (додаткової) професії», а процес набуття магістрантами додаткових знань і вмінь під час навчання. Магістратура з покладеними на неї завданнями є одним із головних чинників, що визначає рівень науково-технічного прогресу в країні, сприяє вихованню високої духовності, росту інтелекту суспільства. Зазначене досягається самою філософією магістратури: єднання знань, умінь і постійної готовності до негайного реагування на швидкоплинні виклики життя [3, с. 84].

Привертає увагу позиція Р. Гуревича, який визначає такі переваги сучасної магістерської підготовки: сучасна магістратура забезпечує гнучкість і можливість в

оперативній підготовці фахівців за напрямками модернізації загальної середньої освіти; фундаменталізація магістерської освіти, з однієї сторони, і практична спрямованість, з другої, дозволяють забезпечити реальну інтеграцію науки та практики в освітньому процесі закладів вищої освіти; розроблення університетом магістерських програм є суттєвим фактором оновлення педагогічної професійної освіти [1, с. 100].

Для того, щоб зрозуміти скільки уваги приділяється формуванню готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в умовах магістратури, звернемося до аналізу змісту освітньо-професійних програм «Управління навчальним закладом» у деяких вишах України.

Джерелами аналізу магістерських програм послуговували інформація, розміщена на офіційних сайтах закладів вищої освіти, випускних кафедр, друковані видання: анонси освітніх і наукових подій, статті, освітньо-професійні програми «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент», програми навчальних дисциплін для підготовки магістрантів означеної спеціальності.

Так, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця (ХНЕУ ім. С. Кузнеця) [7], визначає актуальність магістерської програми «Управління навчальним закладом» – «... актуальною стає потреба у підготовці фахівців з управління навчальними закладами, які здатні забезпечити високу якість освіти, визначати стратегічні й поточні цілі (бажані результати) діяльності й розвитку навчального закладу, шляхи їх досягнення, вчасно і адекватно оцінювати стан діяльності та динаміку конструктивних змін, можливості, ресурси для задоволення динамічних потреб ринків праці й надання відповідних освітніх послуг». У свою чергу, в переліку компетентностей, що формуються в результаті навчання за означеною магістерською програмою є такі: «здатність визначати стратегії і напрями розвитку навчального закладу; здатність стратегічного й поточного планування діяльності навчального закладу; здатність до побудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти у навчальному закладі». Часткова сформованість означених компетентностей може відбуватися при вивчення магістрантами дисципліни «Управління розвитком: інноваційний аспект». Проте, актуальність і компетентності, які формулює ХНЕУ ім. С. Кузнеця, передбачають формування основ готовності майбутнього керівника до стратегічного управління, хоча в переліку дисциплін, які пропонує університет, не має дисципліни «Стратегічне управління навчальним закладом».

У Полтавському національному педагогічному університеті ім. В. Г. Короленка [5] підготовку майбутніх керівників у галузі освіти здійснює кафедра педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна. Професорсько-викладацький склад кафедри пропонує магістрантам широкий спектр управлінських дисциплін, серед яких «Стратегічне управління інноваційним розвитком».

У Національному університеті «Львівська політехніка» [4] здійснює підготовку майбутніх керівників за спеціальністю «Управління навчальним закладом» – кафедра педагогіки та соціального управління. Проаналізувавши перелік і зміст навчальних дисциплін, які передбачені навчальним планом, можна зробити висновок, що в ньому переважають дисципліни психолого-педагогічного циклу і тільки невеликий відсоток складають дисципліни управлінського циклу. А навчального курсу «Стратегічне управління в системі освіти» взагалі не має. Зміст управлінських дисциплін також не розкриває основні проблеми стратегічного управління в системі освіти. Хоча, метою магістерської підготовки зі спеціальності «Управління навчальним закладом» у Національному університеті «Львівська політехніка» є підготовка фахівців-керівників у системі освіти, які здатні поєднувати потреби державного стратегічного управління з інтересами освіти і народного господарства України.

Кафедра менеджменту Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) [6] є профільною з напрямку підготовки «Менеджмент»

і випускає фахівців за освітньо-професійним рівнем магістр зі спеціальності «Менеджмент організацій та адміністрування (Управління навчальним закладом)». У контексті цієї професійної підготовки кафедра менеджменту забезпечує викладання дисциплін стратегічного спрямування: «Стратегічний менеджмент», «Управління змінами», «Планування та організація бізнес-діяльності», «Дослідження галузі та ринків». Проте перераховані дисципліни не висвітлюють актуальні питання стратегічного управління саме в системі освіти.

Аналіз змісту магістерської підготовки зі спеціальності «Управління навчальним закладом» у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка [8] довів, що магістранти отримують ґрунтовну магістерську підготовку в галузі управління закладом освіти. Наприклад, у переліку компетенцій, що формуються у результаті навчання за магістерською програмою, зазначено: «здатність визначати стратегію розвитку навчального закладу з урахуванням найкращого світового досвіду й особливостей розвитку освіти в регіонах нашої держави; здатність ефективно управляти ресурсами, планувати і прогнозувати роботу підприємства». Ці компетенції свідчать про те, що професорсько-викладацький склад ЦДПУ ім. В.В. Винниченка враховує стратегічну мету розвитку закладу освіти при підготовці майбутніх керівників.

Зазначене вище підтверджується ще переліком і змістом дисциплін, що викладаються в магістратурі управління. Дуже цікавим для нашого дослідження є зміст таких дисциплін, як «Менеджмент організацій» і «Управління розвитком навчального закладу». Наприклад, у змісті навчальної дисципліни «Менеджмент організацій» є такі теми, які розкривають сутність, механізми і категорії стратегічного управління закладом освіти, а саме: стратегічний менеджмент закладу освіти; сутність стратегічного менеджменту закладу освіти; стратегія розвитку закладу освіти; механізм реалізації стратегії, програми діяльності закладу освіти; оцінювання і моніторинг реалізації визначеної стратегії; система оцінювання і контролю виконання стратегічного плану закладу освіти.

Зміст навчальної дисципліни «Управління розвитком навчального закладу»: поняття і сучасні концепції управління розвитком підприємства; принципів особливості системного управління розвитком; аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників розвитку закладу освіти; цільова програма – основний засіб системного управління розвитком; системне планування розвитку закладу освіти: виявлення й оцінювання проблем; системне планування розвитку закладу освіти: розроблення стратегії змін і плану здійснення; системне управління розвитком закладу освіти; структура механізму управління розвитком підприємства; діагностика чинників системної ефективності; ефективне використання всіх видів ресурсів закладу освіти; прийняття оптимальних рішень щодо розвитку закладу освіти; розвиток підприємства на основі оптимізації фінансових ризиків; загальна характеристика системної ефективності функціонування і розвитку підприємства; управління стійким розвитком підприємства.

Отже, можна зробити висновок, що послідовний розвиток закладу освіти – це результат упровадження концепції виживання закладу освіти в певних умовах. У свою чергу, концепція виживання організації в певних умовах – це стратегічне управління. Тому, з урахуванням змістового наповнення навчальної дисципліни «Управління розвитком навчального закладу», можна зазначити, що вона розкриває деякі особливості стратегічного розвитку закладу освіти. Хоча недоліком зазначеної дисципліни є те, що вона – вибіркова, а не нормативна.

Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти розробив програму навчальних дисциплін підготовки магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління

навчальним закладом» [9]. Означений збірник містить типові програми нормативної і варіативної частини навчального плану спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом», розроблені відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України.

Цікавою для нас є дисципліна «Стратегічний менеджмент в освіті», яка відноситься до варіативної частини навчального плану, загальна кількість годин – 90, з яких 30 – аудиторні). Мета дисципліни – формування знань, умінь і компетентностей, що потрібні для здійснення стратегічного управління в освіті. Завдання: забезпечити засвоєння студентами теоретичних і методологічних основ стратегічного менеджменту в освіті, сутністю й особливостями стратегічного управління освітньою організацією; розкрити сутність сучасних підходів щодо стратегії управління закладами освіти; ознайомити студентів із концепціями стратегічного менеджменту, моделями їхнього застосування на практиці, з вітчизняним і зарубіжним досвідом застосування стратегічного управління. Програма навчальної дисципліни включає два змістових модуля («Концепції та методологія стратегічного менеджменту в освіті» та «Стратегічне управління закладами освіти»), у яких розкриваються такі теми: концепції і методологія стратегічного менеджменту в освіті; мета і місія у стратегічному управлінні освітніми організаціями; методологічні основи стратегічного менеджменту освіти; середовище організації і способи його видозміни; методи здійснення стратегічного управління закладами освіти; освітній моніторинг у стратегічному управлінні; кваліметричне оцінювання розвитку освіти (на національному, регіональному та об'єктовому рівнях); факторно-критеріальні моделі діяльності в системі освіти.

Аналіз змісту робочої програми «Стратегічний менеджмент освіти» показав, що у результаті вивчення навчальної дисципліни в магістрантів може бути сформоване: уявлення про місце і роль стратегічного управління в системі освіти; розуміння сутності теоретичних засад стратегічного управління організацією, сутність стратегічного планування, зміст і структуру побудови стратегічного плану, проектів і програм; уявлення про методи аналізу і прогнозування розвитку середовища стратегічно орієнтованої освітньої організації; уявлення про сучасні інноваційні стратегії управління освітніми закладами; уміння проектувати управління закладом освіти, моделювати корпоративний імідж організації, її структуру і функції, здійснювати критичний аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних концепцій управління освітою й освітніми організаціями, якісно аналізувати ситуацію на ринку праці й ринку освіти, аналізувати компоненти стратегії та види стратегічних альтернатив, застосовувати SWOT-аналіз при формулюванні стратегій, застосовувати методи аналізу і прогнозування розвитку середовища та методи побудови технологічного процесу стратегічного управління.

Зазначене вище дає нам змогу зробити висновки про те, що дисципліна «Стратегічний менеджмент освіти», яка викладається в Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, дає уявлення магістрантам про особливості стратегічного управління організацією в цілому, а не закладом освіти. У робочій програмі не прослідковується особливості стратегічного управління закладом освіти в залежності від форми власності, рівня акредитації.

Узагальнюючи аналіз освітніх програм підготовки магістрів зі спеціальності 07 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом» у різних закладах вищої освіти України, можна зробити такий висновок, що до нормативної частини програми відносять такі управлінські дисципліни: «Правові аспекти управління навчальним закладом», «Менеджмент організації», «Керівник навчального закладу», «Управління навчальною та виховною діяльністю», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління трудовими ресурсами», «Управління

інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності», «Психологія управління».

Зміст вибіркової частини програми підготовки магістрів залежить від професорсько-викладацького складу закладу вищо освіти, які здійснюють підготовку в магістратурі: «Маркетинг та економічна діяльність навчального закладу», «Культура ділового мовлення», «Педагогічна майстерність керівника навчального закладу», «Інформаційні технології в управлінні освітою», «Етика керівника», «Моделювання в системі управління освітою», «Інноваційний менеджмент в навчальному закладі», «Управління розвитком навчального закладу», «Менеджмент професійної діяльності», «Теорія і методика управління персоналом закладу освіти», «Сучасні управлінські технології».

Висновки та перспективи подальших розвідок. Проаналізувавши проблему професійної підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в умовах магістратури на основі аналізу робочих навчальних програм дисциплін, що передбачені навчальним планом спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізація «Управління навчальним закладом» доходимо таких висновків: деякі із зазначених дисциплін певною мірою сприяють формуванню готовності майбутніх керівників закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління.

На жаль, сучасні підходи, технології роботи з формування готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління не достатньо відображені в навчальних планах і програмах. Навчальні плани майже не передбачають дисциплін для цілеспрямованого формування готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління. Отже, знання і вміння, що отримані майбутнім керівником вважаємо недостатніми.

З огляду на це, у навчальних планах підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом» освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у системі вищих навчальних закладів України мають бути такі дисципліни, як «Стратегічне управління в сфері освіти», «Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом» «Стратегічний процес в загальноосвітньому навчальному закладі», «Стратегічне планування в закладі освіти», «Стратегічне планування розвитку загальноосвітнього навчального закладу», «Стратегічний розвиток загальноосвітнього навчального закладу», «Стратегія інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу».

Спираючись на аналіз наукової літератури щодо проблеми професійної підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в закладах вищої освіти України і власний досвід, убачаємо за доцільне, що при розробленні навчальних програм необхідно обов'язково враховувати навчальні дисципліни стратегічної спрямованості, наприклад «Стратегічне управління в сфері освіти»; включити до переліку тем фахових управлінських дисциплін теми, які розкривають різні аспекти стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, тим самим забезпечуючи міжпредметний зв'язок; до переліку завдань професійної підготовки майбутнього керівника включити формування його готовності до стратегічного управління.

Список використаних джерел

1. Гуревич Р. С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці магістрів / Р. С. Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 2. – С. 100–105.
2. Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада. Інститут законодавства. – Київ, 2002. – 96 с.
3. Кліх Л. В. Концептуальні основи реалізації підготовки магістрів у НУБІП України / Л. В. Кліх, Н. Т. Тверезовська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2010. – Вип. 155. – Ч. 2. – С. 83–89.
4. Офіційний сайт кафедри педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lp.edu.ua/psu/navchalnyy-proces>.

5. Офіційний сайт кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://pedmasterpnpu.webnode.com.ua/magistratura/>.
6. Офіційний сайт Навчально-наукового інституту права Національного університету водного господарства та природокористування [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nuwm.edu.ua/nni-prava/specialjnosti>.
7. Офіційний сайт Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.hneu.edu.ua/Department_of_Foreign_Languages.
8. Офіційний сайт Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.cuspu.edu.ua/ua/>.
9. Програми навчальних дисциплін підготовки магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» за спеціальністю 073 «Менеджмент», спеціалізацією «Управління навчальним закладом». Кредитно-трансферна система організації навчального процесу : збірник / за заг. ред. Зосименко О. В. – Суми : СОІППО, 2017. – 298 с.
10. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент». – Київ : Міністерство освіти і науки України, 2017. – 11 с.

References

1. Hurevych, R. S. (2013). Innovative pedagogical technologies in the preparation of masters. *The theory and practice of social systems management*, 2, 100–105 (in Ukr.)
2. *Law of Ukraine «On Higher Education»* (Parliament. Institute of Legislation). Kyiv (in Ukr.)
3. Klikh, L. V., & Tverezovska, N. T. (2010). Conceptual bases for the implementation of masters training in NUBI. *Scientific herald of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine*, 155, 83–89 (in Ukr.)
4. *Official site of the Department of Pedagogy and Social Management of Lviv Polytechnic National University*. Retrieved from <http://lp.edu.ua/psu/navchalnyy-proces> (in Ukr.)
5. *Official site of the Department of Pedagogical Skill and Management named after I.A. Zyzun Poltava National Pedagogical University named after V. H. Korolenko*. Retrieved from <https://pedmasterpnpu.webnode.com.ua/magistratura/> (in Ukr.)
6. *Official site of the Educational and Scientific Institute of Law of the National University of Water Management and Nature Management*. Retrieved from <http://nuwm.edu.ua/nni-prava/specialjnosti> (in Ukr.)
7. *Official site of the Semen Kuznets Kharkiv National University of Economics*. Retrieved from http://www.hneu.edu.ua/Department_of_Foreign_Languages (in Ukr.)
8. *Official site of Volodymyr Vynnychenko, Central Ukrainian State Pedagogical University*. Retrieved from <https://www.cuspu.edu.ua/ua/> (in Ukr.)
9. In O .V. Zosymenko (Ed.). (2017). *Programs of educational disciplines of training of masters of field of knowledge 07 «Management and administration» on the specialty 073 «Management», specialization «Management of educational institution»*. Credit transfer system of educational process organization. Sumy: SOIPPO (in Ukr.)
10. *The standard of higher education of the second (master) level of the field of knowledge 07 «Management and administration» of specialty 073 «Management»* (2017). Kyiv: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (in Ukr.)

Abstract. LEBID' Olga Valeriyvna. EXPERIENCE OF FORMING THE READINESS OF THE FUTURE HEAD OF A GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION FOR STRATEGIC MANAGEMENT

Introduction. *The fundamental changes that have recently occurred in higher education in Ukraine require the formation of a new content for the training of masters – future leaders of the educational institution, which will enable the necessary level of their education, development of creative abilities, formation of independence, professional thinking, dynamism in making managerial decisions and their ability to implement them in future professional activity.*

Purpose. *Analysis of the experience of forming the future head of a comprehensive educational institution for strategic management in higher educational institutions of Ukraine.*

Methods. *Analysis of the contents of the master's programs, which are placed on the official sites of higher educational institutions, graduation departments, printed publications: announcements of educational and scientific events, articles, educational and professional programs «Management of educational institution» on the specialty 073 «Management», programs of educational disciplines for preparation of master's degree students a specified specialty.*

Results. *The article analyzes the experience of forming the readiness of the future head of a comprehensive educational institution for strategic management in higher educational institutions of Ukraine, examines the curricula for preparing masters of the specialty 073 «Management», specialization «Management of educational institution». The list of disciplines, which are taught at the «Management of educational institution» magistracy, is indicated.*

Originaly. *The data presented in the article indicate the need to modernize the content of the professional training of the future head of a comprehensive educational institution in the conditions of the Master's program «Management of educational institution» in order to form their readiness for strategic management.*

Conclusion. *It is proved that in the development of educational and professional programs it is necessary to take into account the academic disciplines of strategic orientation, for example, «Strategic management in the field of education»; to include in the list of topics of professional management disciplines topics that reveal various aspects of strategic management of a comprehensive educational institution, thereby providing inter-subject communication; to list the tasks of professional training of the future head of a comprehensive educational institution include – the formation of his readiness for strategic management.*

Key words: *readiness; strategic management; head of a comprehensive educational institution; professional training; magistracy; educational-professional program; management of an educational institution; higher educational institutions of Ukraine.*

Одержано редакцією 15.01.2018
Прийнято до публікації 19.01.2018

УДК 37.07:374](045)

МОСЯКОВА Ірина Юліївна,
директор Центру творчості дітей та юнацтва
«Шевченківець» (м. Київ), керівник Київського
відділення міжнародної асоціації позашкільної
освіти, Україна
e-mail: solomatina.22.06@gmail.com

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»

Анотація. *Розглянуто різні підходи вчених до визначення поняття «стратегія». Основну увагу приділено застосуванню таких стратегій, як корпоративні, бізнесові, функціональні та задачні. Визначено критерії вибору стратегії, її основні характеристики. Схарактеризовано освітній простір навчального закладу позашкільної освіти, для розвитку якого необхідно вибирати стратегії зростання (при визначенні цілей розвитку), стабілізації (визначаються цілі стабільності) та скорочення (цілі виживання є визначено). Представлено порівняльний опис стратегії кайзер і стратегії хошин канри .*

Ключові слова: *заклад позашкільної освіти; стратегія; типи стратегій; критерії вибору; розвиток; освітній простір; стратегія хошин канри; стратегія кайзер.*

Постановка проблеми. *Очікування суспільства, що стоять нині перед освітою, спрямовані на перехід освітньої системи на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентоспроможність у європейському і світовому освітніх просторах, формування покоління молоді, яка матиме необхідні знання, навички і компетентності для інтеграції в суспільство на різних рівнях, буде захищеною та мобільною на ринку праці, завжди робитиме особистий духовно-світоглядний вибір і буде здатною до навчання впродовж життя.*

У сучасних умовах інновацій в освіті, постійного оновлення інформаційного простору, постійних змін у соціумі, економіці, техніці, інформаційних технологіях актуальним є завдання постійного розвитку позашкільної освіти як відкритої системи в соціальному середовищі. Тому, ми вбачаємо виходом із проблем, які виникають під час змін, розроблення стратегії розвитку закладу позашкільної освіти (далі – ЗПО), що забезпечить створення умов для отримання бажаних результатів усіх ланок його діяльності, рефлексії цих результатів і подальшого розвитку, урахуваючи постійні зміни, усунення їх руйнівного впливу і забезпечення конкурентоздатності ЗПО. Завдання, що постають на шляху розвитку ЗПО в умовах таких змін, передбачають правильний вибір стратегії цього розвитку, а звідси – стратегічного управління його розвитком через призму «суб'єкт – об'єктних» відносин, де суб'єктами співпраці є адміністрація, психолог, педагоги, вихованці та їхні батьки, а об'єктом виступає постійний розвиток ЗПО в умовах цієї співпраці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дана проблема вивчається В. Масловим, Г. Єльніковою, Л. Даниленко, Л. Калініною, В. Колпаковим, Л. Карамушкою, Г. Дмитренко, Т. Шамовою, П. Третьяковим, В. Мельник, О. Мармазою, О. Виханським, О. Пометун та іншими українськими і російськими вченими в галузі освіти і стратегічного менеджменту.

Метою статті є конкретизація сутності і структури поняття «стратегія розвитку закладу позашкільної освіти».

Виклад основного матеріалу. У дослідженні ми виходимо з того, що на початку ХХІ століття звичайними умовами життя людства є раптові, неперервні, непередбачувані та невизначені зміни. Тому нині головною проблемою є навчитися орієнтуватися в таких умовах і управляти ними. Необхідним є свідоме управління змінами на ґрунті наукового механізму передбачення, регулювання, пристосування до мінливих зовнішніх умов функціонування ЗПО.

У залежності від рольової ситуації, яку займає в управлінні ЗПО кожен суб'єкт, змінюються також специфічний зміст і значення кожної з функцій. При переводі всіх суб'єктів освітнього процесу в режим самоуправління кожен поетапно оволодіває елементами самоаналізу і цілепокладання, самопрогнозування, самоконтролю, самооцінювання і самокорекції.

У даному контексті управління змінами в закладі позашкільної освіти, який розвивається, передбачає пошук відповідей на запитання: У якому стані знаходиться нині заклад позашкільної освіти? Які результати роботи для нього є дійсно важливими? Який заклад позашкільної освіти хоче створити колектив, що в ньому працює? Що чекає заклад позашкільної освіти в майбутньому як соціальний інститут? Яким чином можна визначити шляхи розвитку закладу позашкільної освіти і як розв'язувати проблеми, що виникають у процесі змін?

Відтак, досягнення успіху в діяльності позашкільного навчального закладу залежить від якості управління, а ефективне вирішення стратегічних і тактичних завдань потребує врахування глобальних змін, що відбуваються в усіх сферах життя та суспільства.

За визначенням Г. Мінцберга [17], стратегія – це «5 Р»:

- 1) «plan (план) – свідомо вибрана послідовність дій;
- 2) «ploy (хитрість) – «маневр» (з метою «обійти» конкурента);
- 3) «position (позиція) – місцезнаходження в середовищі;
- 4) «perspective (світогляд) – особистий спосіб світосприйняття;
- 5) «preference (перевага) – забезпечення конкурентної переваги».

З наведених визначень можна побачити, що стратегія – це довгостроковий якісно вибраний напрям розвитку організації, який інтегрує місію, цілі організації, норми і дії

в єдине ціле, визначає ресурсне забезпечення організації з урахуванням її внутрішніх переваг і недоліків, очікуваних змін і пов'язаних із ними дій конкурентів.

Ми погоджуємося з визначенням Л. Калініної, що стратегія – «це довгостроковий напрям розвитку...» закладу позашкільної освіти, «...який інтегрує місію, цілі, норми та дії в єдине ціле, потребує відповідного ресурсного забезпечення і стратегічного планування діяльності колективу з урахуванням як внутрішніх можливостей і переваг, так і недоліків, ризиків. Стратегія характеризується довгостроковістю і впровадженням новацій у діяльність організації. За допомогою стратегій забезпечуються нововведення і зміни в організації шляхом розподілу ресурсів, адаптації до зовнішнього середовища, координації функціонування організації, передбачення майбутніх змін у діяльності» [2, с. 78]. У зв'язку з цим, стратегію можна визначити як комплексний план досягнення місії та стратегічної, тактичної й оперативної цілей, адже «цілі – це результати, а стратегія визначає їх досягнення [там само]. Тобто, стратегія – це конкретизація місії, місії та мотивація людей до ефективної діяльності задля їх досягнення.

Обираючи стратегію, необхідно враховувати критерії [10]: стратегія та її складники повинні мати узгоджені цілі, завдання і політику; стратегія здатна концентрувати засоби і зусилля на головних питаннях, що були розпізнанні під час її формулювання; стратегія має бути придатною для реалізації і повинна застосовувати вміння та засоби, якими володіє організація, враховувати зовнішні умови її існування.

Передбачаючи стратегію розвитку ЗПО, слід також звернутися до сутності цього поняття, спираючись на останні наукові дослідження. Насамперед, «стратегія розвитку закладу позашкільної освіти» – це передбачення місії його існування як її генеральної мети. У науковому дослідженні Л. Калініної, що проведене в межах міжнародного Українського-Голландського проекту (2002-2004 рр.), результати якого репрезентовано в посібнику «Освітній менеджмент», аналізуються і виділяються основні цілі стратегії розвитку закладу освіти, що базуються на стратегічному управлінні цим розвитком. Тому, насамперед, це – місія діяльності ЗПО; як генеральна мета вона пов'язується з «передбаченням» розвитку, «філософією» його існування, а з другої сторони – це стратегічні, оперативні й тактичні цілі. У стратегічно орієнтованій організації всі учасники спільної діяльності мають «сформоване стратегічне мислення», тому розробляється і впроваджується інтегрована система стратегічних планів, поточна діяльність підпорядкована досягненню стратегічних цілей [2, с. 74–75].

Стратегія розвитку ЗПО визначається: компетентністю щодо освітнього ринку, ринку праці, конкурентів, інноваційних, інформаційних, освітніх технологій і освітнього менеджменту; науково обґрунтованою і структурованою системою цілей; «раціональністю, цільовою спрямованістю розподілу людських, енергетичних, інформаційних, технологічних, фінансових, технічних ресурсів»; «розподілом відповідальності та визначенням термінів проведення стратегічних дій»; «рівнем сформованості стратегічного мислення»; «запровадженням або розробленням ефективних методик формування стратегій»; «здатністю здійснювати організаційний розвиток»; «можливістю ідентифікувати організацію з зовнішнім середовищем».

Процес розроблення стратегії, як відзначає Л. Калініна, включає аналіз усіх напрямів діяльності закладу освіти – соціуму, зовнішніх і внутрішніх умов існування й діяльності, визначення інтересів цієї діяльності та ринку освітніх послуг, пошуку альтернативних шляхів розвитку, обґрунтування обраної стратегії, визначення дії реалізації стратегії, рефлексивне оцінювання обраної стратегії [2].

За В. Колпаковим і Д. Дмитренко, стратегія – це норма (ціль, програма, план) і метод організації системної діяльності людей для досягнення визначених стратегічних цілей. Організація способів і окремих прийомів досягнення конкретних цілей є

методом. Вона визначається метою закладу освіти і виступає ланкою в зв'язку: принципи управління – цілі – стратегії – методи – прийоми [6].

Говорячи про стратегію розвитку ЗПО в умовах реформаційних змін, слід окремо визначити чинники існування освітнього простору. Освітній простір – це результат конструктивної інтегруючої діяльності. В освітньому просторі здійснюється взаємодія освітніх середовищ і форм існування освітнього співтовариства як соціокультурного і соціопсихологічного феномену [46]. При цьому слід ураховувати характеристики освітнього простору: багатофункціональність, тобто відповідність різноманітним цілям, можливість розв'язання різного рівня й типу завдань, здійснення різноманітних видів освітньої діяльності; многопрофільність, тобто надання широкого спектра освітніх послуг, диференційованих за ознаками різних видів змісту (у тому числі, технологій освіти); адаптивність і мінливість, тобто високий ступінь освітньої толерантності, швидке реагування на мінливу ситуацію.

У контексті менеджменту освіти освітній простір – це, насамперед:

- можливість реалізації на всьому просторі сучасної освіти за рядом загальних параметрів, заснованих на гармонійній і вільній комбінації загальнолюдських цінностей, сучасних досягнень глобальної світової культури, з однієї сторони, і національно-культурних, а також територіально-культурних традицій – з другої;
- ряд принципів і пріоритетів освітньої політики, що юридично мають характер, обов'язковий для всіх суб'єктів освіти;
- варіативна комбінація освітніх парадигм і практик (цілей, змісту, технологій, організаційних моделей), освітніх «інституцій» (освітніх програм, проектів, комплексів, систем різних рівнів, асоціацій, мереж), а також різних способів взаємодії суб'єктів освіти (педагогів і вихованців, родин, мікросоціальних груп, цивільних колективів і професійно-педагогічних співтовариств).

Освітній простір – це спеціальним образом організована сукупність освітніх систем, що функціонує протягом певного періоду на території з різноманітним національним складом і середовищем проживання. Це абстрактне поняття, що припускає сукупність матеріальних інформаційних об'єктів (освітніх об'єктів) і суб'єктів освіти, з якими відбуваються освіта і розвиток особистості цієї взаємодії (спілкування, діалогу) логічного складу [13].

Стратегія також розглядається як взаємозалежний комплекс дій із метою зміцнення життєздатності закладу освіти, забезпечення якісного рівня надання освітніх послуг, розвитку закладу освіти в умовах економічних змін і відповідно забезпечення його конкурентоздатності. З вибором стратегії розвитку пов'язане створення планів проведення досліджень і розробок, а також інших форм інноваційної діяльності ЗПО.

Стратегія розвитку ЗПО, насамперед, відноситься до стратегічного управління, оскільки є одним із базових дефіцитів цього виду менеджменту. ЗПО розглядаємо як відкриту соціально-педагогічну систему, а стратегію його розвитку, – за В. Масловим, як складник управління і регулювання взаємовідносин у цьому закладі з навколишнім середовищем, що спирається на: чітку диференціацію джерел цілісності ЗПО як системи; систематичне і всебічне дослідження процесів, що відбуваються в середовищі; своєчасну організацію адекватного реагування на вплив середовища, нормальну адаптацію до нових умов; усунення неконтрольованих руйнівних змін в організаційній будові ЗПО; через удосконалення і зміцнення загальної структури всіх внутрішніх структур забезпечення самостійної відносно незалежності ЗПО як системи від середовища, підтримку в ній переваги внутрішніх зв'язків над зовнішніми; створення спільної команди однодумців [4].

Нам імпонує методологічна позиція Л. Калініної щодо сутності стратегічного управління як такого виду управління організацією, за якого: людський потенціал

сприймається як основа і цінність організації; діяльність організації орієнтована на задоволення запитів споживачів і замовників освіти; забезпечується гнучка реакція на зміни зовнішнього середовища і внутрішнього середовища організації; в організації проводяться своєчасні зміни; організація має змогу відповідати на виклики зовнішнього середовища; можна домагатися конкурентних переваг; забезпечується можливість успішної діяльності в довгостроковій перспективі; гарантується виконання сформульованої або вибраної місії, а також досягнення поставлених цілей. Узагальнюючи, відзначимо, що «стратегічне управління ... покликане забезпечити її розвиток у майбутньому, а не тільки її функціонування» [21, с. 68].

Стратегія розвитку навчального закладу в умовах змін залежить від здатності до стратегічного менеджменту. Г. Дмитренко розглядає стратегію управління в двох аспектах: управління з урахуванням взаємодії з оточуючим середовищем, що забезпечує життєдіяльність закладу через адаптацію у середовищі та відповідну виробку цілей розвитку, та управління персоналом, яке передбачає досягнення спільної діяльності колективу [23].

Під стратегічною здатністю розуміється здатність закладу розробляти і реалізовувати стратегії, які дозволяють досягти конкурентної переваги. Інакше кажучи, це – здатність вибирати найбільш відповідне бачення, формулювати реалістичні наміри, точно співвідносити ресурси з можливостями, уміло розробляти і реалізовувати стратегічні плани. Така здатність заснована на глибокому розумінні конкурентного зовнішнього середовища, ресурсної бази і потенціалу, а також цінностей, завдяки яким зацікавлені сторони визначають цілі закладу. Це, у свою чергу, забезпечує стратегічне бачення, повноцінний і неперервний розвиток знань, ясність загального призначення, а також стійкість і узгодженість спрямованості й границь діяльності закладу з метою його довготривалого функціонування та успіху [7].

Натомість В. Колпаков [6] у стратегії розвитку передбачає, насамперед: визначення перспективних напрямів і траєкторію руху закладу в часі й просторі; організацію форм, технологій, методів, способів і прийомів діяльності людей; динамічну модель системної діяльності людей, що враховує вплив чинників зовнішнього середовища і внутрішнього клімату; відокремлену функцію управління.

У наукових розвідках О. Мармази [8] основними елементами, що пов'язують стратегію з реальною діяльністю ЗПО щодо її впровадження, є такі: місія закладу як організації – головний чинник ідеології її формування, функціонування й розвитку; політика діяльності закладу – система поглядів, правил і адекватних рішень; тактика – комплекс рішень про розподіл ресурсів і вибір засобів діяльності.

Інші вчені (Т. Шамова, П. Третьяков, М. Капустін) підкреслюють основні стратегічні вміння керівника, тобто планово-прогностичні, – здатність до планування й передбачення кінцевого результату, знання загальної характеристики соціуму закладу освіти; прогнозування всіх видів ресурсів (SWOT – аналіз: *strengths* – сильні сторони, *weaknesses* – слабкі сторони, *opportunities* – можливості, *threats* – погрози); прогнозування та облік реальної можливості закладу освіти в мікрорайоні, планування наступного працевлаштування та зв'язків, організація дозвілля.

У праці В. Колпакова і Г. Дмитренко [5, с. 421–422] визначається ідея побудови стратегії, де всі сплановані заходи щодо реалізації цілей узагальнюються на основі побудованого «дерева цілей» і розподілення цілей на функціональному рівні (функціональні цілі закладу). Одна стратегічна мета організації діяльності «зростає» з цілей функціонального рівня (стратегія А), де також сплановано комплекс заходів для досягнення цілей цього рівня (стратегія Б). Якщо стратегія А – це бачення мети персоналом, то стратегія Б побудована у відповідності з баченням стратегії управління на всіх ланках.

Для сучасного етапу розвитку освіти характерне застосування таких стратегій:

- 1) *корпоративної* – розглядає питання вибору способу досягнення результатів у певній сфері діяльності, що характерно для ранньої стадії існування інноваційної організації;
- 2) *ділової* (конкурентної) – спрямована на успішне суперництво з конкурентами в тій сфері діяльності, у якій організація вже оперує;
- 3) *функціональної* – коли приймаюся рішення про вибір тих або тих підходів при реалізації окремих функцій менеджменту, наприклад, маркетингова стратегія, стратегічний контролінг, стратегія розвитку персоналу і т.п.;
- 4) *задачної* – ухвалюються рішення про вибір тих або тих підходів при реалізації окремих завдань.

Тому для вибору стратегії розвитку ЗПО слід урахувувати останні три стратегії.

На кожному з рівнів для досягнення бажаного результату можна використовувати такі типи стратегій: 1) зростання (при визначенні цілей розвитку); 2) стабілізації (визначаються цілі стабільності); 3) згортання (визначаються цілі виживання).

Головною метою діяльності ЗПО як закладу освіти постійного розвитку в умовах змін є, звісно, не будь-які зміни, а ті, що ведуть до покращення результатів, досягнення яких ми прагнемо. Існує так звана стратегія кайзен – це саме концепція забезпечення постійних покращень, і хоча це стосується підвищення якості послуг, звичайно, покращення виходять далеко за ці рамки. Кайзен – концепція, яка розвивається в Японії після Другої світової війни і вважається ключем до успіху. Стратегія кайзен спрямована на покращення в усіх аспектах діяльності закладу. Основною операційною одиницею в рамках кайзен є група (команда). Вдале формування команд – управлінської, творчих лабораторій, творчих динамічних команд, технічного персоналу – підвищує якість спільної діяльності, забезпечує розвиток закладу в усіх напрямках через стимулювання пошуку творчих розв'язань проблем, що пов'язані з покращеннями. Кайзен – це не разова ініціатива, а постійна організаційна культура, що активно спрямована, насамперед, на процеси покращень. Підтримуючи цю культуру, кайзен покладається на формування чесної, відкритої й довірливої поведінки. Така культура, насамперед, стимулює виявлення проблем і труднощів для того, щоб їх можна було дозволити [8].

Культура кайзен – це також культура навчання, при якій усе, що ми робимо, оцінюється так, що можна встановити покращення. Вона спонукає групи (команди) зупинитися й подумати над тим, як вони працюють спільно, а також наскільки виправдовуються їхні очікування. Вона спонукає задуматися над запитаннями: Що вийшло добре? Що не вийшло? Чому ми навчилися?

Культура кайзен здатна внести величезний вклад. Головний внесок полягає в потребі в невеликих покращеннях, які в цілому враховуються в рамках системного майбутнього.

При визначенні стратегії слід згадати про процес розроблення стратегії та її перетворення в оперативні дії, відомий як «хошин канри» (*hoshin kanri*). Такий процес відноситься до найбільш успішних систем інтеграції обраних стратегій. Його сильною стороною є здатність зорієнтувати всю організацію за допомогою комбінованого процесу «стратегія – планування». Даний процес сам по собі налаштований на забезпечення змін в організації. Класичне «управління по цілям» (*management by objective*) припускає, що стратегія, яка розробляється, через різні ланки передається далі. Стратегія хошин канри перетворює кожний операційний підрозділ у стратегічне гніздо, наділене власними правами. Це означає, що такий підрозділ, а в ЗПО це – команда, повинен сформулювати власну мету, своє бачення майбутнього і цінності, на які воно буде спиратися. Здійснення стратегії припускає, що вся організація, тобто, –

ЗПО, – рухається єдиним фронтом, однак здатність гнучко реагувати на зміни, що постійно відбуваються, забезпечується наданням можливості прийняття рішень. Саме так працює у ЗПО делегування повноважень від управління до творчих лабораторій або творчих об'єднань. На кожному рівні загальну стратегію трансформують у ряд оперативних цілей, які узгоджуються з цілями кожної підсистеми або ланки. Отже, якщо кайзен – це покращення, то хошин канри – це прорив. Така стратегія приносить суттєву користь, оскільки дозволяє відслідковувати за двома різноманітними змінами: довготривалі системні зміни, які спрямовані на розвиток процесів, та крупні одноразові ініціативи [8]. Обидва типи змін важливі для стратегії організації, якщо враховувати, що йдеться про різні види діяльності (табл. 1.):

Таблиця 1.

Узагальнена матриця стратегій кайзен і хошин канри

Стратегія	Кайзен	Хошин
Перекладається як	«... добрі зміни»	«навігація, компас»
Мета	Постійне покращення якості, освітніх послуг і процесів діяльності в усіх напрямках	Прорив через інновації, ризик
Джерело	Системна особливість організації закладу освіти	Диктується стратегічними міркуваннями
Метод здійснення	Невеликі кроки	Одноразовий початок, дещо набуто
Об'єкти	Існуючі освітні послуги, організація освітнього процесу Існуючі системи і процеси управлінської, педагогічної, психологічної діяльності	Нові технології, методи, засоби навчання Нові (унікальні) системи – інформаційне забезпечення відповідно до сучасних змін
Результат	Закріплення на існуючому ринку освітніх послуг – конкурентоздатність серед закладів освіти. Конкурентні переваги через додаткові години на вивчення предметів, факультативи.	Вихід на нові ринки. Конкурентні переваги завдяки виходу на новий ринок освітніх послуг – конкурентоздатність серед закладів освіти нового типу або нові освітні послуги
Передумови	Увага до деталей. Аналіз глибинних причин. Розв'язання проблем. Міжфункціональний підхід. Забезпечення погодження	Новаторське мислення. Готовність до реорганізації та ризику. Швидкість дії

На здатності до стратегічного управління розвитком закладу освіти ґрунтується педагогічний менеджмент. Педагогічний менеджмент – це комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом, що спрямований на підвищення його ефективності та якості, особлива галузь менеджменту, яка має свою специфіку і властиві тільки їй закономірності. Ця специфіка полягає в особливостях предмета, продукту, знаряддя й результатів праці менеджера освітнього процесу. Предметом праці менеджера освітнього процесу є діяльність суб'єкта управління. Продуктом його праці є інформація про освітній процес, навчально-виробнича діяльність вихованців на заняттях. Знаряддям праці виступає слово, мова, а результатом праці менеджера освіти є рівень грамотності (навченості), вихованості й розвитку об'єкта педагогічного менеджменту [11].

Діяльність суб'єкта (об'єкта) управління з формування й регулювання певної структури організаційних взаємодій за допомогою сукупності способів, засобів і впливів, що необхідні для ефективного досягнення цілей через передбачення результатів, досліджена П. Третьяковим у розробленні технології управління за результатами.

Стратегічний розвиток ЗПО – це здійснення його руху до майбутнього з внесенням змін відповідно до перетворення середовища, у якому знаходиться заклад. Стратегічний розвиток ЗПО – це процес його адаптації до змін середовища в руслі стратегічної мети. Здійснити такий розвиток можливо за рахунок уведення в діяльність адміністрації адаптивного управління, яке узгоджує різноспрямовані впливи на позашкільну систему [4].

Теоретично процес формулювання стратегії складається з таких кроків:

1. Визначення місії.
2. Установлення цілей.
3. Проведення сканування внутрішнього і зовнішнього середовища для виявлення внутрішніх сильних і слабких сторін, а також зовнішніх можливостей і погроз (Swot-аналіз).
4. Аналіз поточних стратегій для визначення їх релевантності (relevance – ступінь відповідності отриманого результату бажаному) у світлі оцінювання внутрішньої й зовнішньої ситуацій [55]. Він може включати аналіз розриву, який спрямований на визначення ступеня впливу зовнішніх чинників на величезний розрив між бажаним станом кожної ланки діяльності ЗПО і тим, якого він може досягти. Проведення додаткового аналізу ресурсного потенціалу для відповіді на запитання: «Чи володіємо ми в цей момент достатніми людськими й фінансовими ресурсами або можливістю без ускладнень досягти необхідні для нас ресурси в майбутньому?» У даному аспекті ресурсами у ЗПО ми передбачаємо педагогічні (необхідний фах, кваліфікаційний рівень), психологічні, матеріально-технічні, інформаційні, які необхідні для створення умови постійного розвитку ЗПО в умовах змін.
5. Виявлення особливих якісних можливостей (здатності до оптимізації процесів) закладу через висвітлення результатів попереднього аналізу і моніторингу.
6. Формулювання ключових стратегічних питань, що впливають із попереднього аналізу.
7. Розроблення організаційної й функціональної стратегій, що спрямовані на досягнення цілей ЗПО і забезпечення конкурентних переваг, з визначенням кожного окремого ключового стратегічного спрямування.
8. Підготовка стратегічних планів для реалізації стратегії.
9. Реалізація стратегії.
10. Моніторинг і контроль над ходом виконання прийнятих стратегій або розроблення нових за необхідністю [29].

Стратегія – це складний і потенційно потужний інструмент, за допомогою якого заклад освіти може успішно орієнтуватися в мінливому зовнішньому середовищі й досягати актуальних і середньострокових цілей розвитку. У застосуванні підходів стратегічного розвитку й управління у ЗПО принциповим завданням є розроблення такого підходу до стратегії розвитку ЗПО як освітньої системи, при якому базові цінності особистості дитини та ідеологія гуманізму стають гармонійно інтегрованими і захищеними в мобільній конструкції розвитку закладу в умовах ринкової реальності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Стратегії в освіті та стратегічне лідерство – етимологічно близькі явища. Стратегічне лідерство – це здатність системи управління вносити зміни в організаційний процес, для створення та відтворення положення ЗПО як лідера серед інших. Ця здатність містить у собі бачення

майбутнього, сприйняття змін, уміння впливати на людей, ефективне управління ресурсами. При цьому лідерство як феномен (особисті якості директора ЗПО) і лідерство як система управління (освітній менеджмент) органічно сполучаються і доповнюють один одного. Внутрішнім чинником просування стратегічного лідерства в умовах такої закритої системи, як ЗПО, виступає управлінська команда. Управлінська команда складається з членів колективу, які функціонально забезпечують управління розвитком змісту позашкільної освіти і самого ЗПО, включає директора, його заступників із навчально-виховної та адміністративно-господарчої частини, психолога, керівників творчих лабораторій і творчих об'єднань, дитячого самоуправління й ради закладу. Управлінська команда об'єднує в пошуку, виробленні і реалізації оптимальних стратегічних рішень лідерів, функціонально, професійно, компетентнісно й особистісно орієнтованих на реалізацію завдань стратегічного розвитку, забезпечує компетентнісний розвиток лідерів та по мірі виконання завдань розвитку ЗПО залучає педагогічний колектив до процесу стратегічного розвитку.

Список використаних джерел

1. Гриньов В. Ф. Інноваційний менеджмент / В. Ф. Гриньов. – Київ : МАУП, 2001. – 152 с.
2. Освітній менеджмент : навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка. – Київ : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
3. Єльнікова Г. Організація та розбудова громадсько активної школи як осередку розвитку громади : навчально-методичний посібник / Г. Єльнікова, Л. Даниленко, Т. Сорочан, Н. Клокар, Н. Софій, М. Ворон / за заг. ред. Г. Єльнікової. – Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2007. – 281 с.
4. Карамушка Л. М. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій) / Л. М. Карамушка, М. Г. Ткалич. – Київ – Запоріжжя : Просвіта, 2009. – 260 с.
5. Колпаков В. М. Стратегический кадровый менеджмент / В. М. Колпаков, Г. А. Дмитренко. – Киев : МАУП, 2005. – 752 с.
6. Амстронг Майкл. Стратегическое управление человеческими ресурсами / Майкл Армстронг. – Москва : ИНФРА-М, 2002. – 328 с.
7. Коленсо Майкл. Стратегия кайзен для успешных организационных перемен. Эволюция и революция в организации / Майкл Коленсо. – Москва : ИНФРА-М, 2002. – 175 с.
8. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті : Дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. – Харків : Основа, 2007. – 446 с.
9. Мельник В. К. Наукові основи управління організацією (рекомендовані матеріали) / В. К. Мельник. – Київ : АПК (УМО, факультет менеджменту та психології), 2008.
10. Ситников Д. В. Организационно-управленческие основы развития школы : учебное пособие / Д. В. Ситников, М. И. Ситникова. – Белгород : Изд-во Белгородского областного научно-методического центра содержания образования, 1999. – 160 с.
11. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
12. Иванищева В. Ж. Методологические подходы к управлению качеством образования в школе / В. Ж. Иванищева // Педагогическое образование. – 2009. – № 1. – С. 22–28.
13. Иванова Л. А. Проблема систематизации научной терминологии педагогики (на примере медиаобразовательных систем) / Л. А. Иванова, И. В. Григорьев // Мир науки, культуры, образования (республика Алтай). – 2009. – № 2. – С. 14.
14. Ambrecht, F. M. etc. (2001). Knowledge Management in Research and Development. RTM, Vol. 44, № 4.
15. Markides, C. (1998). Strategic Innovation in Established Companies. Sloan Man. Rev., Vol. 39, № 3
16. PESTLE. Retrieved from <http://www.ubc-environment.net/index.php/main:terminology/?language=ru>
17. Mintzberg, H. (1987). Five Ps for Strategy. California Management Review. The Strategy Process, Prentice Hall, Englewood Cliffs, No J.

References

1. Hrin'ov, V. F. (2001). *Innovation management*. Kyiv: MAUP (in Ukr.)
2. *Educational management: a manual* / ed. by Danilenko, L., & Karamushka, L. (2003). Kyiv: School world (in Ukr.)
3. Yelnikova, H., Danilenko, L., Sorochan, T., Klokar, N., Sofyi, N., & Voron, M. (2007). *Organization and development of a community active school as a community development center: teaching manual*. Kyiv: All-Ukrainian Foundation «Step by Step» (in Ukr.)

4. Karamushka, L. M., & Tkalich, M. H. (2009). *Self-actualization of managers in professional management activities* (based on the activities of commercial organizations). Kyiv – Zaporizhzhya: Prosvita (in Ukr.)
5. Kolpakov, V. M., & Dmitrenko, H. A. (2005). *Strategic HR Management*. Kyiv: MAUP (in Russ.)
6. Amstronh, M. (2002). *Strategic Human Resource Management*. Moscow: INFRA-M (in Russ.)
7. Kolenso, M. (2002). *The strategy of kaizen for successful organizational changes. Evolution and revolution in organization*. Moscow: INFRA-M (in Russ.)
8. Marmaza, O. I. (2007). *Management in education: Road map of the manager*. Kharkiv: Osnova (in Ukr.)
9. Mel'nik, V. K. (2008). *Scientific fundamentals of organization management* (recommended materials). Kyiv (in Ukr.)
10. Sitnikov, D. V., & Sitnikova, M. I. (1999). *Organizational and managerial bases for the development of the school: textbook*. Belgorod: Publishing house of the Belgorod regional scientific-methodical center of the maintenance of formation (in Russ.)
11. Shamova, T. I., Davodenko, T. M. (2001). *Management of the educational process in the adaptive school*. Moscow: Center for Pedagogical Search (in Russ.)
12. Ivanishcheva, V. J. (2009). Methodological approaches to the management of the quality of education in school. *Pedagogicheskoye obrazovaniye (Teacher Education)*, 1, 22–28 (in Russ.)
13. Ivanova, L. A., Hrihor'ev, I. V. (2009). The problem of systematization of the scientific terminology of pedagogy (on the example of media education systems). *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya (The world of science, culture, education (the Republic of Altai))*, 2, 14 (in Russ.)
14. Armbrecht, F. M. etc. (2001). Knowledge Management in Research and Development. *RTM*, Vol. 44, № 4.
15. Markides, C. (1998). Strategic Innovation in Established Companies. *Sloan Man. Rev.*, Vol. 39, № 3
16. PESTLE. Retrieved from <http://www.ubc-environment.net/index.php/main:terminology/?language=ru>
17. Mintzberg, H. (1987). Five Ps for Strategy. *California Management Review*. The Strategy Process, Prentice Hall, Englewood Cliffs, No J.

Abstract. *MOS'AKOVA Irina Yuliyvna. The essence and structure of the concept of «Development strategy of the institution of extracurricular education».*

Introduction. *In today's conditions of innovation in education, constant updating of information space, constant changes in society, economics, technology, information technologies, the task of continuous development of out-of-school education as an open system in a social environment is relevant. Therefore, we see the way out of the problems that arise during the change, the development of an out-of-school education development strategy, which will ensure that conditions are created for the desired results of all sections of its activities, reflection of these results and further development, taking into account constant changes, eliminating their destructive influence and ensuring competitiveness.*

The purpose of the article is to specify the essence and structure of the concept of «strategy for the development of the institution of extracurricular education»

Results. *Different approaches of scientists to the definition of «strategy» are considered. The focus is on the use of strategies such as corporate, business, functional, and task-oriented.*

The criteria for choosing a strategy, its main characteristics are determined. Particular attention is paid to the educational space of the institution of extracurricular education, for the development of which it is necessary to choose growth strategies (when defining development goals), stabilization (goals of stability are determined) and curtailment (the goals of survival are determined). A comparative description of the strategy of the kaisen and the hoshin kanri is presented.

Conclusions. *Strategies in education and strategic leadership are etymologically similar phenomena. Strategic Leadership is the ability of the management system to make changes to the organizational process, to create and reproduce the situation of LPA as a leader among others.*

Key words: *institution of out-of-school education; strategy; types of strategies; selection criteria; development; educational space; hoshin kanri strategy; strategy kaisen.*

*Одержано редакцією 24.01.2018
Прийнято до публікації 01.02.2018*

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки
№ 3. 2018

Відповідальний за випуск:
Шпак В. П.

Відповідальний секретар:
Михальчук О. О.

Комп'ютерне верстання:
Любченко Л. Г.

Підписано до друку 01.03.2018.
Формат 84x108/16. Папір офсет. Друк офсет. Гарнітура Times New Roman.
Умовн. друк. арк. 14,0. Обл. вид. арк. 14,1.
Замовлення № __. Тираж 300 прим.

Бізнес-інноваційний центр
Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького
18000, Україна, м. Черкаси, бульвар Шевченка, 205.
тел.: (0472) 33-69-05

Свідоцтво про внесення до державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.