

# **МІЖНАРОДНІ ЧЕЛПАНІВСЬКІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИТАННЯ**

**(у рамках  
VII Міжнародного фестивалю  
«СВІТ ПСИХОЛОГІЇ: освіта, наука, інновації»)**

Рекомендовано Вченою радою  
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди”. Протокол № 4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснене за сприяння Міжнародної Експертної Агенції  
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології



Редакційна колегія випуску:  
Кремень В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Рубцов В.В., Гусєва О.П., Сєрова О.Є.,  
Ляшенко О.І., Коцур В.П., Рик С.М., Марцинковська Т.Д.

Відповідальний редактор випуску:  
доктор психологічних наук, професор Маноха І.П.

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди” – Вип. 37(3), Том II (22): Тематичний випуск  
“Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання”. – К.: Гнозис, 2017. – 460 с.

Humanitarian Bulletin SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by  
H.Skovoroda” - Vol. 37(3), Volume II (22): Thematic Issue “International Chelpanov’s  
Psycho-Educational Reading”. - K.: Gnosis, 2017. - 460 p.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ №16427-4899р від 20.01.2010 року.  
Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та  
філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.  
Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук  
наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців різних сфер гуманітар-  
ного знання.

У збірнику представлені історичні аспекти становлення психології як самостійної  
науки та роль Г.І. Челпанова у цьому процесі наприкінці XIX - на початку XX століть.  
Здійснений огляд новітньої педагогіки як технології плекання довершеної особистості.  
Психологія XXI століття представлена у сукупності її здобутків та перспектив,  
теоретичних пошуків та емпіричних надбань. Філософія людини, суспільства і  
культури постала у контексті найбільш актуальних проблем, що визначаються як  
змістові виміри третього тисячоліття. Ще один актуальний тематичний напрям  
вміщених у збірнику матеріалів - психологічні, педагогічні та організаційні умови  
запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні.

Для фахівців-освітян, педагогів, психологів, філософів, науковців, дослідників  
психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в  
Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-64-4  
ISSN 2308-5126

- © ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький ДПУ  
імені Григорія Сковороди”, 2017 р.
- © Східно-Європейський Інститут Психології, 2017 р.
- © Психологічний інститут РАО, 2017 р.
- © Московський міський психолого-педагогічний  
університет, 2017 р.
- © Інститут проблем виховання НАПН України, 2017 р.
- © Видавництво “Гнозис”, 2017 р.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

# МІЖНАРОДНІ ЧЕЛПАНІВСЬКІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИТАННЯ

Виш. 37(3), Том II (22), 2017 р.

BBK 74.58

G 94

**THE JOURNAL OF HUMANITIES** of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda»: collection of scientific works. – Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2016.

Ed. 37. – 508 p.

Collection of scientific works was founded in 2000.

#### **Founders:**

Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda State registration certificate KB №16427-4899p from April 20. 01. 2010.

The collection was approved by resolution of the presidium of HAC of Ukraine in pedagogical and philosophical sciences from 07.10.2016 № 1222, psychological sciences from 11.07.2016 № 820.

#### **CHIEF EDITOR:**

**KOTSUR V. P.**, Doctor of History, Professor, Member of the NAPS of Ukraine.

#### **EDITORIAL BOARD:**

**PEDAGOGY:** **ANDERSONE R.**, Doctor of Pedagogy, Professor (Latvia); **VASHULENKO M. S.**, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine; **VOLKOV L. V.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **GRECMANOVÁ H.**, Ph.D., Professor of Pedagogy (Slovakia); **GROENWALD M.**, Dr.hab., Professor (Poland); **DOBROSKOK I. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **RYK S. M.**, Ph.D., Associate Professor (Deputy Editor); **TOKMAN H. L.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **CHERNENKO G.M.**, Ph.D., Associate Professor (Executive Secretary); **SHAPRAN O. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor.

**PSYCHOLOGY:** **BULAKH I. S.**, Doctor of Psychology, Professor; **KORNIYAKA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **KALMYKOVA L. O.**, Doctor of Psychology, Professor; **KUZMENKO V. U.**, Doctor of Psychology, Professor; **MANOKHA I. P.**, Doctor of Psychology, Professor; **MIRSKI A.**, Dr., PhD in Psychology (Poland); **RYK S.M.**, PhD, associate professor (Deputy Editor); **TATENKO V. A.**, Doctor of Psychology, Professor, Associate Member of the NAPS of Ukraine, **TKACHUK T.A.**, Doctor of Psychology, Professor.

**PHILOSOPHY:** **ANDRUSCHENKO V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **BAZALUK O. O.**, Doctor of Philosophy, Associate Professor; **KINTSANS V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor (Latvia); **KONVERSKYI A. E.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **RYK S. M.**, PhD, Associate Professor (Deputy Editor); **STADNYK M. M.**, Doctor of Philosophy, Professor; **STOHNIIY I. P.**, Doctor of Philosophy, Professor; **KHARCHENKO L. M.**, PhD, Associate Professor (Executive Secretary); **KHARKOVSHCHENKO Y. A.**, Doctor of Philosophy, Professor.

**REVIEWERS:** **KODLYUK Y.P.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **MARUSYNETS M.M.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **ZASIEKINA L. V.**, Doctor of Psychology, Professor; **LOZOVA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **MARCHUK N. H.**, Doctor of Philosophy, Professor; **SAMCHUK Z. F.**, Doctor of Philosophy, Professor.

*Recommended by the Academic Council of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda» (proceedings № 4 від 19 жовтня 2016 р.)*

*Authors are responsible for the content, author's position, accuracy of facts and quotes set out in the article.*

ISBN 978-966-2760-59-0

ISSN 2308-5126

PEREYASLAV-KHMEЛNYTSKYI SPU NAMED AFTER HRYHORIY SKOVORODA, 2016

## **Г.І. ЧЕЛПАНОВ: ХХІ століття**



**Г.І. ЧЕЛПАНОВ**

(1862-1936)

**1. ПЕДАГОГІКА  
МАЙБУТНЬОГО:  
ТЕХНОЛОГІЇ ПЛЕКАННЯ  
ДОВЕРШЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

---

---

**ЖУЧЕНКО Є.В.,**  
директор, Сєвєродонецький  
хіміко-механічний технікум  
Східноукраїнського  
національного університету імені  
Володимира Даля,  
м. Харків, Україна

## ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ МОРАЛЬНОГО Й ЕСТЕТИЧНОГО ФЕНОМЕНІВ У ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ

*У статті здійснено історико-педагогічний аналіз проблеми взаємодії морального і естетичного феноменів у філософському та психолого-педагогічному аспекті. Показана роль естетичних факторів у моральному розвитку особистості; розкрито, як змінювалися погляди на проблему морально-естетичного виховання науковців упродовж розвитку людського суспільства.*

**Ключові слова:** мораль, естетика, морально-естетична культура, духовність, виховання, освіта, вищий технічний навчальний заклад

*В статье осуществлен историко-педагогический анализ проблемы взаимодействия морального и эстетического феноменов в философском и психолого-педагогическом аспекте; раскрывается роль эстетических факторов в нравственном развитии личности; показано, как менялись взгляды ученых на проблему морально-эстетического воспитания личности на протяжении развития человеческого общества.*

**Ключевые слова:** мораль, эстетика, морально-эстетическая культура, духовность, воспитание, образование, высшее техническое учебное заведение

*In the article the historical and pedagogical analysis of problem of co-operation is carried out moral and aesthetic the phenomena in philosophical and pedagogical aspect; the role of aesthetic factors opens up in moral development of personality; it is shown, as looks of scientists*

*changed to the problem of moral aesthetic education of personality during development of human society.*

**Key words:** *moral, aesthetics, moral aesthetic culture, spirituality, education, education, higher technical educational institution*

**Постановка проблеми.**  
 Актуальність проблеми виховання морально-естетичної культури студентської молоді обумовлена соціальними і політичними умовами існування і розвитку людини, що на сучасному етапі розвитку суспільства істотно змінилися. Прагматизація усіх сторін життя веде до духовної деградації життя суспільства і людини. Це стало причиною зміни цільових пріоритетів освіти і переходу її від технократичної освітньої парадигми до гуманітарної. Акцентування уваги на розвитку професійних якостей, інтелекту, логічного мислення в освітньому процесі вищої технічної школи, зокрема *технічних коледжів*, призводить до збіднення емоційно-почуттєвої сфери особистості, зниження рівня культури почуттів і культури мислення, ціннісного ставлення до навколишнього середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сьогодні у суспільстві формується новий підхід до освітньої системи, як до культуротворчої, відродження її культурно-виховної місії, метою якої є створення умов для виховання молоді людини, формування структури її ціннісних орієнтацій які поєднують високий професіоналізм і духовне багатство.

На тісний зв'язок морального й естетичного вказує і той факт, що багато понять, які характеризують життєді-

яльність людини, містять у собі одночасно моральну й естетичну оцінки, які знаходяться між собою в органічній смисловій єдності. Це й зумовлює взаємозв'язок морального й естетичного елементів у процесі виховання. Ці та інші проблеми взаємовідношення морального й естетичного сьогодні все більше привертають дослідницьку думку, оскільки відіграють провідну роль у процесі становлення та розвитку творчої особистості. Цю думку підтримують багато провідних науковців. Однак більшість сучасних наукових праць висвітлюють або питання *естетичного виховання* (Т. Аболіна, Н. Миропольська, А. Комарова, Л. Столович, В. Бутенко, О. Дем'янчук, Д. Джола, А. Щербо, Р. Дзвінка, І. Зязюн, Л.Хлебнікова, В. Кудін, Г. Кутузова, С. Мельничук, О. Олексюк, О. Семашко, О. Рудницька, Г. Шевченко та інші), або *морального* (І. Бех, Г. Васянович, Г. Вашенко, А. Донцов, В. Зеньковський, О. Золотухіна, В. Демиденко, Н. Долгая, В. Долженко, В. Жуковський, В. Черних, В. Южевич, Т. Цирліна тощо).

**Метою статті** є здійснення історико-педагогічного аналізу взаємодії морального та естетичного феноменів упродовж розвитку людських цивілізацій, та розкриття значення естетичних чинників у морального розвитку людини.

**Виклад основного матеріалу.** Питання про вирішальну роль морально-естетичних факторів у розвитку



і формуванні особистості цікавили мислителів, передусім філософів, з давніх часів, які багато віків тому вказували на тісний зв'язок Істини, Добра й Краси. Існували різні точки зору на морально-естетичне виховання, які змінювалися з розвитком людського суспільства. Так для до античного періоду зв'язок естетичного з моральним відбувався на основі уявлень про красу і досканалість не тільки в природних явищах, але й у людських відносинах. Обмежений характер уявлень мислителів цього часу не давав змоги пояснити природу специфіки моральної та естетичної діяльності, не вдалося їм також створити перші естетичні та моральні теорії, хоча на той час вони й керувалися вже певними естетичними та моральними нормами та принципами [3].

Створити перші естетичні та моральні теорії стало можливим лише за часів Античності. Цілісне, синкретичне розуміння морального та естетичного було властиве філософській думці античного періоду (Сократ, Платон, Арістотель). Саме в класичний період античної культури (V-IV ст. до н.е.) у працях філософів спостерігається зрілість суджень щодо зв'язку естетичного і морального, що знайшло своє вираження у понятті «калокагатія», яке по-різному трактувався в конкретні періоди соціально-історичного розвитку античного суспільства.

Піфагорійці розуміли його, як зовнішню поведінку людини, яка в той же час визначала і внутрішні людські якості. Геродот зв'язував калокагатію з релігійними ритуалами, мораллю жерців. Платон вважав, що принцип калокагатії слід пов'язувати з професією воїнів, з поняттям військової честі і моралі. Проте у цей час починається інше філософське осмислення цього поняття. Калокагатія все більше транс-

формується у сферу освіти, у поняття вихованості людини. Ця тенденція пов'язана з концепцією Арістотеля, який визначав калокагатію як зовнішню і внутрішню гармонію. При цьому внутрішньою складовою він вважав мудрість, яка, у свою чергу, веде людину до глибокого усвідомлення єдності краси і добра, естетичного і морального [5, с. 238].

Основною темою естетичної та етичної думки Середньовіччя було вчення про надчуттєве, божественне походження краси з принципом чуттєвого сприйняття прекрасного. Це, безумовно, не відповідало тому призначенню, яке відводилося мистецтву в системі засобів емоційного впливу, призначеного тільки для пробудження прагнення людини до Бога, до «небесного».. Проте деякі ідеї духовного вдосконалення людини цієї епохи мали яскраво виражений морально-естетичний характер, оскільки етичні та інтелектуальні чесноти розглядалися ними як засіб естетичного та морального розвитку людини через літературу, мистецтво, знання з етики, психології, астрономії тощо. [8, с.475].

Епоха Відродження (XIV-XVI ст.) значно змінила погляди на місце морально-естетичних цінностей у суспільстві і у житті людини на протигагу етичній та естетичній думці Середньовіччя, яка була пов'язана, перш за все, з ім'ям Бога-творця. Яскраві предствники цієї епохи Ф. Петрарка, Дж. Піко делла Мирандола, Леонардо да Вінчі, визначаючи морально-естетичний ідеал, спрямовували свої гуманістичні погляди на естетична цінність практичної творчої діяльності людини, як вищої цінності, якій дана можливість розвиватись та самовдосконалюватися [8]. Саме в епоху Відродження з'являється філософія нового часу – гуманізм (від лат. „humanitas” – „людя-

ність”), яка започаткувала справжній культурно-духовний та моральний розвиток людських можливостей та спрямувала його до естетично закінченої форми, ототожнюючи прекрасне з моральним і справедливим. Таким чином стверджувалося першочергове значення естетичного багатства для ідеально досконалої людини, а також важливість її творчого ставлення до життя [4, с.51].

Однією з провідних ідей у філософській спадщині епохи Просвітництва є визнання головної ролі естетичного виховання і цінності мистецтва у духовному розвитку особистості. У зв'язку з цим основна проблематика естетики зосереджується на дослідженні природи естетичних почуттів, особливостях естетичного сприйняття мистецтва, питанням естетичного смаку, а також ролі мистецтва у моральному вдосконаленні людини. Пропагуючи ідеали гуманності, діячі Просвітництва розглядали естетичне виховання, як шлях до справжньої моральності і духовності. Естетика Левч

Цікавими для нашого дослідження є погляди *вітчизняних філософів та педагогів* на проблему єдності морального та естетичного виховання в духовному житті українського народу. Протягом століть народ України створював певні морально-естетичні засади своєї культури. Головними чинниками народної моралі та естетики споконвічно були повага й любов до вільної праці, ствердження ідеалів добра, краси, гуманних взаємин, знання свого родоvodu, високе почуття громадянства.

Українська культура розвивалася у європейському культурному просторі протягом багатьох століть, тому розвиток української естетичної думки є невід'ємною частиною історії світової естетичної думки. Більшість дослідни-

ків вважають, що вона виникла у XI ст. як синтез візантійської естетичної традиції і власне української художньо-побутової культури. Введення християнства дало можливість долучитися до античної та візантійської культурної спадщини. Велику роль у формуванні морально-естетичної думки Київської Русі відіграли праці Іоанна Дамаскіна «Діалектика», Іоанна Екзарха Болгарського «Шестоднів», Ізборника 1073 і 1076 рр., які були пов'язані, перш за все, з християнськими духовними цінностями. Християнські чесноти, як взірці моралі та краси вчинків, знайшли відображення в таких відомих вітчизняних творах, як «Слово про Закон і Благодать» митрополита Іларіона, «Повість минулих літ» і «Житіє Феодосія Печерського» літописця Нестора, «Моління» Даниїла Заточника тощо [1, с.8-9].

Отже, в українській духовній спадщині XVII століття закладена величезна етична, естетична інформація, яка зросла на духовному полі християнської етики та естетики. У цей період створюються окремі праці морально-дидактичного характеру, які свідчили про підвищення в суспільстві того часу інтересу до проблем моралі, до людини як центру Всесвіту [2].

Ці людинотворчі та духотворчі ідеї були співзвучні філософським поглядам Г. Сковороди – величній постаті гуманіста, педагога, поета, який вважав філософію («любомудріє») основою й центром освіти, мета якої здійснення завдань пізнавального, практичного та морального значення. «Філософія спрямовує усі свої справи для того, щоб дати життя духу нашому, шляхетність серцю, світло думкам, що є найголовнішим у житті» [6].

Питанням всебічного гармонійного розвитку людини в приділяв увагу й видатний український педагог і фі-

лософ П. Юркевич, який останні роки свого життя присвятив саме актуальним педагогічним проблемам вихованню і освіті дітей. Для нього виховання було тією духовною силою, що робить можливим існування людства та його вдосконалення. Його основні філософські праці «Ідея», «Серце та його значення у духовному житті людини по вченню слова Божого», «З науки про людський дух» розкривають духовні основи виховання і освіти; вони сповнені любов'ю до дітей і вимогливістю до вителів [7, с.43-46].

Морально-естетичні традиції як компонент духовності нашого народу продовжили найвизначніші представники українського національного руху ХІХ ст. – Т.Шевченко, П. Куліш, М.Костомаров та інші яскраві й оригінальні постаті. Зокрема П. Куліш, який сам займався культурно-просвітницькою діяльністю, пропагував ідеї європейського гуманізму та християнської моралі, поширення культури й народної освіти, писав: «Київська молодіж, про котру мова, була глибоко просвічена Святим Письмом, - се була молодіж високої чистоти духовної, апостольство любови до ближнього доходило в неї до ентузіазму... Носячи в серці рай любови і благоволення, гаряче бажали вони розлити сі божественні дари всюди, де ступнем ступали і з річами оберталися» [с.8-9].

Проблемі покликання інтелігенції щодо пробудження народних мас присвячена творчість І. Франка. Специфічним для поета-мислителя відгалуженням загальної проблеми «інтелігент і народ» є прагнення осмислити особливості мистецької творчості, у межах якої інтелігенція здебільшого й реалізує власний шлях «будительства». Цим зумовлюється спеціальне місце, яке посідає у його філософському здобутку естетична концепція.

Об'єктом вивчення естетики І. Франко вважає саме життя, усе те в цьому житті, що викликає благородні почуття. Його увагу привертає, насамперед, взаємодія між соціальною дійсністю та мистецтвом. На думку І. Франка, суспільна дійсність збуджує уяву митця, виступаючи тим ґрунтом, на якому здійснюється мистецький розвиток [7].

В. Сухомлинський вбачав завдання школи в організації такого середовища, у якому б людина „жила у світі краси” і завдяки якій у неї вихувалась інтелігентна витонченість, чутливість до накопиченої сторіччями мудрості. Убогість естетичного життя особистості, - підкреслював В. Сухомлинський, - це кам'яний мур, що відділяє людину від людини, одна з докорінних причин примітивності тієї основи, на якій будується духовне спілкування між дорослими людьми, це причина обмеженості їхньої взаємної вимогливості.

На різних етапах розвитку нашого суспільства змінювались акценти у взаємозв'язках морального виховання з іншими формами виховання молоді. Так, у 60-70-ті роки ХХ ст. у науковому педагогічному лексиконі з'явився термін «ідейно-моральне виховання», згідно з яким увага акцентувалась на ідейно-політичному аспекті виховання, що мало велике значення для виховання радянських людей цього історичного періоду.

У 80-90-ті роки акцент вже робиться на морально-правовому вихованні (особливо на питаннях антиалкогольного, антинаркотичного виховання), яке не втратило актуальності і в наш час. Крім цього, велику увагу вчені та педагоги приділяють і новим проблемам морального виховання, зокрема пов'язаним зі статевим, родинно-шлюбним вихованням.

Розмаїтість форм людської діяль-

ності, потреб і інтересів особистості породжують специфічне поєднання морального й естетичного в культурній спадщині українського народу, яке змінюється в процесі його історичного розвитку. При цьому різні періоди загострюють інтерес до тієї чи іншої сукупності виховних проблем, які найбільш яскраво виражають інтереси, бажання, турботи суспільства.

Проблеми морального розвитку, співвідношення моралі, моральності та естетичного початку ролі розглядаються в багаточисленних дослідженнях кінця ХХ початку ХХІ століття. До них можна віднести праці С. Анісімова, І Беха, В. Біблера, О. Богданової, А. Гусейнова, Дробницького, В. Колісника В. Лозового, Е. Соколова, Г. Шевченко, Л. Бутенко, І. Шмерліної, Н. Лавриченко, Н. Карпунової.

В останні роки в українському суспільстві проблема моральності та естетизації освітньо-виховного процесу набула гостроти не тільки в педагогіці, але й в усьому суспільстві загалом. Зміцнення духовної складової в структурі особистості має стратегічне значення для формування й виживання сучасної людини. Це можна пояснити тим, що мотивами сучасного життя все більше стає споживча психологія, прагнення легкої наживи, неприйняття позитивних ідеалів, ігнорування головних загальнолюдських цінностей. Тому саме морально-естетичне виховання повинно спрямувати ціннісні орієнтації молоді на вміння цінувати красу: красу праці, побуту, поведінки людей і не тільки цінувати, а й творити нові моральні та естетичні цінності, що є запорукою духовності людини.

Г. Шевченко вбачає вирішення проблеми духовного розвитку сучасної молоді через зміни в підготовці кадрів: вчителів, викладачів та вихова-

телів, акцентуючи увагу саме на духовному світі майбутніх фахівців [9]. І. Бех обґрунтовує особистісно - орієнтовану гуманістичну освіту, яка бвзується на самоцінності особистості, її духовності й суверенності. Він підкреслює, що розвиток гуманної, вільної й відповідальної людини безпосередньо пов'язаний із системою її духовних цінностей. Духовність протистоїть утилітарно-прагматичним цінностям і передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів, особистої користі, зосередження на моральній культурі людства. А основою духовності, її нервом є моральність.

Проведений аналіз наукової літератури показав, що на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства особливого значення набуває питання про співвідношення морального та естетичного розвитку особистості, виявлення того, як естетичні чинники впливають на формування моральної культури, моральної свідомості та поведінки індивіда.

### **Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.**

Таким чином, історико-педагогічний огляд взаємозв'язку морального та естетичного у філософській та психолого-педагогічній літературі дає змогу зробити такі висновки: єдність морального та естетичного має об'єктивний характер; діалектика його розвитку відображає історичний рух суспільного буття; витоки єдності морального й естетичного знаходяться на перехрессті естетичного й морального засобів освоєння світу; естетичне й моральне, розкриваючи дві специфічні сторони духовного життя людини, діалектично пов'язані між собою; їх єдність складають моральні, емоційні та оціночні особливості.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Біланюк П. Східнохристиянська духовність // *Наша віра*. – 1996. – № 4. – С. 8-9.
2. Горський В.С. Філософія в українській культурі (методологія та історія): [Нариси]. – К.: Центр. практ. філософії, 2001. – 235с
3. Естетика: Підручник / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко; За заг. ред. Л. Т. Левчук. – К-Вища шк., 1997. – 399 с ISBN 5-11-004388-4.
4. Етика: Навч. посіб. / В.О. Лозової, М.І. Панов, О.А. Стасевська та ін.; За ред. проф. В.О. Лозового. – К.: Юрінком Інтер, 2002. – 224 с.
5. Лосев, А. Ф. Платон; Аристотель / А. Ф. Лосев, А. А. Тахо-Годи. – Москва : Мол. гвардия, 1993. – 383 с., [16] л. ил. – (Жизнь замечательных людей : ЖЗЛ: Серия биографий ; Вып. 723).
6. Ткаченко, В.В. Г. С. Сковорода і сучасний філософсько-антропологічний дискурс / В.В. Ткаченко // *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія : щокварт. науково-практ. журн.* 2008-2012. № 4. — С.92-98.
7. Памятники этической мысли на Украине. XVII – пер. пол. XVIII / Сост. М.В. Кашиба. – К.: Наукова думка, 1987. – 527 с.
8. Філософський енциклопедичний словник. – К.: Інститут філософії імені Г.С. Сковороди НАНУ, “Абрис”, 2002. – 744 с.
9. Шевченко Г. П. Естетичне одухотворення студентської молоді / Г. П. Шевченко // *Педагогічна та психологічна наука в Україні : до 15-річчя АПН України : зб. наук. праць : у 5 т. / Акад. пед. наук України ; ред. В. Г. Кремень* – Київ : Педагогічна думка, 2007. – Т. 4: Педагогіка і психологія вищої школи. – С. 215–226.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Bilanyuk P. *Skhidnohristyians'ka dukhovnist'* // *Nasha vira*. – 1996. – 4. – S. 8-9.
2. Hors'kyu V.S. *Filosofiya v ukrayins'kiy kul'turi (metodolohiya ta istoriya): [Narysy]*. – K.: Tsentr. prakt. filosofiji, 2001. – 235s
3. *Estetyka: Pidruchnyk* / L. T. Levchuk, D. Yu. Kucheryuk, V. I. Panchenko; Za zah. red. L. T. Levchuk. – K-Vyshcha shk., 1997. – 399 s ISBN 5-11-004388-4.
4. *Etyka: Navch. posib.* / V.O. Lozovoy, M.I. Panov, O.A. Stasevs'ka ta in.; Za red. prof. V.O. Lozovoho. – K.: Yurinkom Inter, 2002. – 224 s.
5. Losev, A. F. *Platon; Arystotel'* / A. F. Losev, A. A. Takho-Hody. – Moskva : Mol. hvardyya, 1993. – 383 s., [16] l. yl. – (Zhyzn' zamechatel'nykh lyudey : ZhZL: Seryya byohrafiyu ; Vyr. 723).
6. Tkachenko, V.V. H. S. *Skovoroda i suchasnyy filosofs'ko-antronolohichnyy dyskurs* / V.V. Tkachenko // *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nyumy systemamy: filosofiya, psykholohiya, pedahohika, sotsiolohiya : shchokvart. naukovoprakt. zhurn.* 2008-2012. # 4. — S.92-98.

7. *Пам'ятники етичної думки на Україні. KhVII – пер. пол. KhVIII / Sost. M.V. Kashuba.* – K.: Naukova dumka, 1987. – 527 s.
8. *Filosofs'kyi entsyklopedychnyi slovnyk.* – K.: Instytut filosofiyi imeni H.S. Skovorody NANU, “Abrys”, 2002. – 744 s.
9. *Shevchenko H. P. Estetychne odukhotvorennya student s'koyi molodi / H. P. Shevchenko // Pedagogichna ta psykholohichna nauka v Ukraini : do 15-richchya APN Ukrainy : zb. nauk. prats' : u 5 t. / Akad. ped. nauk Ukrainy ; red. V. H. Kremen' – Kyiv : Pedagogichna dumka, 2007. – T. 4: Pedagogika i psykholohiya vyshchoyi shkoly. – S. 215–226.*

---

**Zhuchenko E.V.**, Director of the Severodonetsk Chemical and Mechanical College East Ukrainian National University named after Vladimir Dal, Severodonetsk, Ukraine  
E-mail: [marinavik@ukr.net](mailto:marinavik@ukr.net)

**HISTORICAL PEDAGOGICAL ANALYSIS OF PROBLEM OF CO-OPERATION MORAL AND AESTHETIC THE PHENOMENA IN EDUCATION OF PERSONALITY**



---

**ІЩЕНКО В.І.**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри ботаніки,  
екології та методики навчання  
біології,  
Полтавський національний  
педагогічний університет  
імені В.Г. Короленка,  
м. Полтава, Україна

## **ТЕХНОЛОГІЇ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ ДЛЯ САМОВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

*У статті розкривається питання розвитку навиків самовиховання засобами самоменеджменту. Автором розглядається необхідність оволодіння студентами навиками технологій самоменеджменту з метою підвищення їх майбутнього професіоналізму і збільшення їх конкурентоздатності на ринку праці.*

**Ключові слова:** самоменеджмент, самовиховання, мотивація, планування, майбутній вчитель, творчість.

*В статье раскрывается вопрос развития навыков самовоспитания средствами самоменеджмента. Автором рассматривается необходимость овладения студентами навыками технологий самоменеджмента с целью повышения их будущего профессионализма и увеличение конкурентоспособности на рынке труда.*

**Ключевые слова:** самоменеджмент, самовоспитания, мотивация, планирование, будущий учитель, творчество.

*The article reveals the development of self-education skills through means of self-management. The author considers the need to master the skills of self-management technologies with the aim of increasing their future professionalism and increasing competitiveness in the labor market.*

**Key words:** self-management, self-education, motivation, planning, future teacher, creativity.

**Постановка проблеми.** Кардинальні зміни соціально-економічної політики країни викликали необхідність реформування освітньої галузі, що відображено в основних положеннях Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти, Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту” та інших державних документах. Особлива увага у процесах перетворень приділяється проблемі національного виховання, яке є органічною складовою освіти і ґрунтується на засадах гуманізму. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді потреби та умінь жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури. Реалізація цієї мети здійснюється у всіх навчальних закладах, де набуто значного позитивного досвіду організації гуманістичного виховання студентської молоді. Цей процес супроводжується пошуком і застосуванням нових виховних технологій, форм, методів, засобів формування особистості, яка визнана найвищою цінністю суспільства.

Пріоритетами вітчизняної системи освіти визначаються максимальний розвиток і реалізація кожної особистості як громадянина України, здатність навчатися впродовж життя. Сьогодні

суспільству потрібні такі фахівці, які не просто володіють визначеною сумою знань, а які є активними, здатними брати на себе відповідальність, творчо вирішувати складні завдання, такі, які прагнуть і можуть планувати власний час та саморозвиватися.

Надзвичайно важливу роль у виконанні цих завдань відіграє університетська освіта. На час навчання молодії людини в університеті припадає період найбільш інтенсивного розвитку її інтелектуальних, моральних та фізичних можливостей. У молодії людини студентського віку (17-23 роки) внаслідок її психологічних особливостей найбільш активно виявляється потреба в самовираженні, самоствердженні, самореалізації. Вона прагне самовдосконалення, саморозвитку. Але в той же час молодії люди цього віку не завжди володіють методами самоменеджменту, самовдосконалення, самопроекування, побудови програм власного життя і розвитку. А якщо навіть володіють у тій чи іншій мірі, не завжди використовують адекватні, оптимальні методи. Наслідок цього – невпевненість у собі, занижена самооцінка, невдоволеність собою і власним життям.

Саме планування покликане забезпечити раціональне використання найціннішого ресурсу – часу. Чим краще сплановано час, тим краще воно може бути використане для самовиховання особистості студента.

Отже, сучасна університетська осві-



та має забезпечувати підготовку фахівця, не тільки здатного надавати освітні послуги, а і зорієнтованого на особистий розвиток і саморозвиток, спроможного бути суб'єктом організації власної життєдіяльності. Шлях до вирішення цих питань – оволодіння студентом технологією самоменеджменту під час навчання в університеті, формування його самовиховної активності.

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз наукових джерел засвідчує, що концепції, які представлені в літературі, побудовані на стрижневій ідеї, навколо якої формується система методик і прийомів роботи над собою з реалізації цієї ідеї. У концепції самоменеджменту Л. Зайверта – це ідея економії свого часу; у концепції В. Андреева – ідея саморозвитку творчої особистості; у концепції М. Вудкока й Д. Френсіса – подолання власних обмежень; у концепції А. Хроленка – підвищення особистої культури; у концепції Б. і Х. Швальбе – ідея досягнення особистого ділового успіху. У моделі В. Карпичева позначені деякі аспекти технології самоменеджменту, зокрема планування і структурування часу (принципи Парето, Ейзенхауера), облік і розрахунок робочого і вільного часу за німецькою методикою «Альпи», досвід фінських і японських менеджерів, рекомендації А. Гастева; східний досвід управління часом (Калагія), алгоритми цілеспрямовання, ієрархізація цілей, «життєві сценарії» і програми; типи, способи, правила і форми саморегуляції, управління Я-станами (за Е. Берном і Р. Шмідтом), умови оптимального ритму розумової діяльності, програмування підсвідомості, принципи самонавчання, пошук і переробка інформації; алгоритми проектування зовнішнього середовища (вибір моделей життя, зміна обставин, адаптація в новому середовищі, фактори побудови, збереження і відновлення персональ-

них стосунків, поведінка в екстремальній ситуації). В. Колпаков сформував основні засади теорії самоменеджменту, закони, принципи, синергетичну парадигму самоуправління, теоретико-практичні та теоретико-методичні засади самоменеджменту. Кожен з концептуальних підходів у комплексі з методиками їх реалізації може використовуватися для самооцінювання та саморозвитку студентів, підвищення ними свого потенціалу, що збільшить шанси і перспективи успішного навчання та працевлаштування. Однак самоменеджмент студентів ВНЗ має будуватися на основі розуміння сутності самого навчання, знання соціально-психологічних механізмів його реалізації і, перш за все, адаптивно-розвивального механізму.

**Метою статті** є визначення поняття самоменеджменту як одного з напрямів менеджменту, розкриття основних концепцій організації самоменеджменту як важливої складової успішної навчальної діяльності студентів ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Самоосвіта та самоменеджмент є основою самостійної пізнавальної діяльності студента, яка реалізується на основі цілеспрямованої потреби студента в постійному оновленні та засвоєнні знань за допомогою різноманітних джерел. В процесі самоосвіти людина пізнає свої сутнісні рушійні сили, що переходять у свідоме прагнення збільшити свій багаж знань, здобувати нові знання в процесі цілеспрямованої, самостійної професійної діяльності.

Самоосвітня пізнавальна діяльність може спрямовуватися викладачем, але студент самостійно виконує необхідні завдання, розширює та поглиблює здобуті в процесі професійного навчання знання. Для студента позанавчальна пізнавальна діяльність є автономною, тому що вона спонукається та регу-

люється внутрішніми потребами, інтересами його особистості. Студент самостійно визначає цілі самоосвіти, обсяг та способи здобуття знань, форми самоконтролю, планує власний час задля досягнення намічених перспектив. Планування як складова частина правил самоменеджменту означає підготовку до реалізації мети. Планування щоденної роботи середньо- і довгострокових завдань означає також виграш у часі, досягнення успіху і більшу впевненість в собі.

Самоменеджмент – послідовне і цілеспрямоване використання студентом випробуваних методів і практичних прийомів роботи в повсякденній діяльності для підвищення ефективності виконуваних процедур і операцій, досягнення запланованої мети. Самоменеджмент направлений на максимальне використання людиною власних можливостей і усвідомлене управління своїм робочим часом. З моменту свого зародження розуміння самоменеджменту як галузі знань, наукової дисципліни й практичної діяльності багаторазово змінювалося, щоразу набуваючи більш універсального, методологічного характеру. Спочатку самоменеджмент практично повністю ототожнювався з тайм-менеджментом – дисципліною, що «виросла» на тому ж «ґрунті», що й самоменеджмент, але яка має дещо інший предмет вивчення. Наприклад, Л. Зайверт визначив самоменеджмент як «послідовне й цілеспрямоване застосування випробуваних методів роботи в повсякденній практиці для оптимального, осмисленого використання свого часу». Згідно з розглянутими концепціями, самоменеджмент виконує ряд певних функцій, у вигляді яких представлене щоденне прийняття рішень, різних завдань і проблем. Функції перебувають у певній взаємозалежності та зазвичай

реалізуються в такій послідовності: 1) встановлення цілей (аналіз і формування особистих цілей); 2) планування (розробка планів і альтернативних варіантів своєї діяльності); 3) прийняття рішень (прийняття рішень з майбутніх справ); 4) реалізація та організація (складання порядку денного й організація особистого трудового процесу для здійснення поставлених завдань); 5) контроль (самоконтроль і контроль підсумків; у разі необхідності – коректування цілей). 6) інформація та комунікація (пошук і обмін інформацією, здійснення комунікаційних зв'язків, необхідне на всіх етапах процесу самоменеджменту) [3].

Переваги оволодіння мистецтвом самоменеджменту полягають у: виконанні роботи з меншими витратами часу; кращій організації праці; зменшенні поспіху і стресів; більшому задоволенні від роботи чи навчання; активній мотивації навчання; зростанні кваліфікації; зниженні навантаженості роботою; скороченні помилок при виконанні певних функцій; досягненні професійних і життєвих цілей найкоротшим шляхом і як наслідок, можливість до саморозвитку та самовиховання.

Ці параметри організації навчальної діяльності студента в цілому, характерні і для організації процесу самоменеджменту керівника навчального закладу. Цілі для керівника та керованого ним навчального закладу мають важливе значення. Вони є точкою відліку планування діяльності й закладені в основу побудови організаційних відносин, на них будується система мотивації. Керівникові навчального закладу дуже важливо визначити свої найголовніші завдання, планувати свій час так, щоб займатися перспективними питаннями, а не тільки вирішенням поточних завдань.

Формування інтелектуальної ак-

тивності майбутнього фахівця забезпечується предметно-професійною пізнавальною діяльністю, а соціальна зрілість студента формується за допомогою діяльності щодо засвоєння норм взаємостосунків з іншими людьми.

Пізнавальна діяльність студента поєднана спрямованістю формування соціальної зрілості як власної особистості, так і інших суб'єктів навчально-виховного процесу, що зумовлює зміст позанавчальної пізнавальної діяльності студентів, який моделюється з опором на знання цього змісту в цілісній структурі особистості, в руслі взаємостосунків та потреб, які визначають рівень розвитку особистості.

В умовах сьогодення зростання рівня соціального самовизначення студентів за допомогою активізації їх у позанавчальній пізнавальній діяльності пояснюється тим, що, виявляючи таку активність студент формує такий рівень соціальної зрілості, який сприяє не лише забезпеченню оволодіння новими знаннями, а і позитивно сприяє власному розвитку особистості.

Оволодіння технологіями самоменеджменту дають можливість до набуття досвіду культури самовиховання, самовдосконалення. Вона реалізується у цілому ряді завдань, які має розв'язати особистість:

- самопізнання свого внутрішнього світу, самопостереження, самодослідження і самоаналіз власних рис та якостей особистості;
- формування власного ідеалу особистості;
- визначення змісту, основних цілей самовиховання відповідно суспільним і своїм власним критеріям;
- розробка програми роботи над собою, тобто визначення конкретних завдань з самовиховання;

- вибір методів і засобів досягнення бажаних результатів;
- здійснення самоконтролю за процесом самовиховання, внесення необхідних коректив.

На сьогоднішній день навчальний заклад повинен випускати студентів нового покоління з моральними і професійними якостями, здатного керувати власним життям, планувати його. Важливу роль у процесі підготовки такого студента і майбутнього професіонала відіграє творча організація самоменеджменту, яка мотивує майбутнього вчителя до усвідомлення свого професійного кредо, до уточнення своєї позиції в ході навчання, до свого професійного самовизначення в нових соціально-економічних умовах. За правильної організації самоменеджменту студент випрацьовує певні, властиві йому підходи до створення програми свого професійного саморозвитку, визначає основні етапи роботи з підвищення своєї професійної компетентності.

Загальний практичний досвід показує, що збільшення витрат часу на планування призводить в кінцевому рахунку до економії часу вцілому. Варто згадати основні правила планування часу. Співвідношення (60:40) говорить про те, що планувати потрібно лише 60% робочого дня, а 40% залишати як резерв для несподіваних ситуацій. Одним з основних правил ефективного самоменеджменту є прийняття рішень, що допускає вибір першочергових завдань і справ. Прийняти рішення – значить встановити пріоритетність. Принцип Парето (80:20) – в процесі роботи витрачається близько 20% часу для досягнення 80% результатів – не варто відразу братися за найлегші справи, необхідно приступати до питань відповідно до їх значення і важливості. Аналіз Дуайта Ейзенхауера – всі завдання

поділяються на три групи: термінові (виконуються самостійно і в найменший проміжок часу), важливі (можна скористатися допомогою чи попросити інших виконати їх), менш важливі (їх виконання можна відкласти). Оволодівши хоча б цими техніками самоменеджменту студент зможе прокласти найкоротший шлях до саморганізації та самовиховання, що матиме неабиякий вплив для подальшого його життя.

Якщо говорити про технологію самовиховання, тобто конкретний, покроковий шлях зміни особистістю власного життя з метою самовдосконалення, слід зазначити, що самовиховання – технологія комплексна. Вона поєднує у собі елементи цілого ряду технологій:

- технології цілепокладання і життєтворення;
- технології самопроекування;
- технології створення ситуації успіху;
- сугестивної технології (самонавіювання).

У загальному процесі самовиховання можна виділити кілька етапів: самопізнання → самоаналіз → цілепокладання → розробка програм і планів самовиховання → реалізація програм самовиховання → аналіз результатів, коригування програм самовиховання [4].

Першим етапом роботи над собою є самопізнання. Об'єктами самопізнання виступають спрямованість особистості, темперамент, особливості характеру, властивості мислення, пам'яті, здібності. До найпоширеніших прийомів самопізнання належать: порівняння себе з іншими, самопостереження, самопізнання власних якостей за допомогою тестування. Наступний етап – самоаналіз власних можливостей, особливостей, і на основі його – вироблення адекватної (реальної, не зави-

щеної і не заниженої) самооцінки. На основі самопізнання у людини складається певна картина, образ власного “Я”, або “Я-концепція” (Ч. Кулі, З. Фрейд, Е. Фромм, В. Джеймс, М. Кун, Е. Берн, Р. Бернс). Під “Я-концепцією” особистості розуміють стійку, більш чи менш усвідомовану систему уявлень людини про себе, на основі якої вона будує власну поведінку. Образ “Я” – не просто відображення якихось об'єктивних даних, а соціальна установка, ставлення людини до себе, що складається з трьох компонентів: пізнавального(самопізнання), емоційного (самооцінка і ставлення до себе) та поведінкового (виявлення себе через власну поведінку). Далі відбувається дуже важливий етап – цілепокладання, або визначення основних цілей самовиховання. Перш за все, слід поставити перед собою основні життєві цілі (стратегічні), а поряд з ними – цілі менш масштабні, підпорядковані основним. Життєвий замисел, наповнюючись змістом, переростає у життєву програму, різновидом якої є програма самовиховання. У ній вибудовується послідовність життєвих дій, спрямованих на досягнення життєвих цілей, вимальовуються проміжні етапи і періоди, передбачається набуття необхідних засобів, створення умов, як зовнішніх, матеріальних, так і внутрішніх, психологічних, інтелектуальних, емоційно-вольових. Після того, як проаналізовані якості власної особистості, поставлені головні життєві цілі, слід розробити план самовиховання, тобто визначити конкретні завдання і термін їх виконання. І, нарешті, визначити методи виконання завдань [1].

Необхідно регулярно, через однакові проміжки часу, перевіряти свої плани й організацію праці, аналізувати свою діяльність і свій час. Ця умова є

важливим правилом самоменеджменту. Контроль над результатами праці повинен в будь-якому випадку проводитися після виконання завдання. Той, хто хоче себе по-справжньому розвнати, не може відмовитися від самоконтролю.

Майже всі видатні люди минулого мали свої програми самовиховання і жили відповідно до них: Л.М. Толстой, А.П. Чехов, К.Д. Ушинський, А. Ейнштейн, І.В. Моцарт та ін.

Наступним етапом у реалізації технології є реалізація плану самовиховання. Для того, щоб виконати план, треба його насамперед добре обдумати, окремі моменти розписати в деталях. Спочатку слід поставити собі одне завдання, причому не дуже складне, але невідкладне. Коли студент побачить, що впорався з одним-двома завданнями, поступово буде розширювати свої плани. Результатом самовиховання виступає вдосконалена особистість, ті чи інші якості та риси характеру, поведінка, більш оптимально, творчо налагоджене життя. Слід проаналізувати, чи досягли студенти вже якихось з поставлених цілей: порівняти їх досягнення з планами, дати об'єктивну оцінку. Поміркувати, чи не час змінити плани самовиховання, розробити нові завдання. З метою усвідомлення особистої цінності самовиховання, підвищення мотивації самовиховної активності студенти можуть створювати емблеми "Самовиховання в моєму житті"; робити повідомлення про різні системи та методики самовиховання, зокрема, давньогрецьку, систему йоги, систему Д. Карнегі; виписувати важливі для себе вислови відомих людей про самовиховання; створювати казки за ідеями самовдосконалення особистості. Для практичного оволодіння навичками самовиховання студентам можна запропонувати вести

"Щоденники особистісно-професійного самовиховання", виконувати творчі завдання: – проілюструвати методи самовиховання прикладами з художньої літератури, історії, власного досвіду; – познайомитися з біографіями видатних особистостей – історичних особистостей та наших сучасників і виділити основні причини, умови, мотиви, які сприяли розвитку їх як особистостей; – зробити повідомлення на тему: "Проблема успішності у сучасному світі", "Сучасне розуміння поняття "еліта"; "Людина року", "Видатні педагоги світу". Великий інтерес у студентів може викликати обговорення проблем іміджу людини як зовнішнього вираження індивідуальності особистості. Важливість оволодіння навичками самоменеджменту для студентів очевидна: вміти планувати своє навчання, час, своє життя це і є основними кроками до самовиховання та самодисципліни, які в подальшому житті матимуть велике значення в усіх сферах життя людини. «Людина – це те, що вона з себе робить. Все в собі створює сама: думки, смаки, зовнішність. Хоч багато хто заперечить, говорячи, що зовнішність дається природою. Це дійсно так, але від природи вона безбарвна, прозора, а людина додає їй фарб, прикрашає себе як ззовні, так і зсередини, духовно» [2].

Оволодіння технологічними вміннями самоменеджменту може здійснюватися студентами також шляхом складання програм особистісно-професійного розвитку та планів самовиховання. Аналіз розроблених студентами програм та планів самовиховання дає можливість стверджувати про розвиток у них технологічних умінь самовиховної діяльності: формулювати завдання самовиховної діяльності, добирати необхідні методи і засоби самовиховання, розподіляти власні зусилля самовиховної діяльності у часовому



просторі. Студентами вироблятимуться також власні правила життя, які досить чітко відтворюють їх ціннісні орієнтації і дають можливість виявити мотиви їх самовиховної діяльності.

Основною функцією педагога у технології самовиховання є створення відповідних умов і стимулювання активності студентів, тобто цілеспрямований педагогічний супровід саморозвитку особистості, заснований на гармонізації цілей виховання і самовиховання. Головна мета такої діяльності – сприяти усвідомленому, активному самовихованню студентів. У процесі стимулювання самовиховання педагог вирішує такі завдання:

- сприяє самопізнанню студентів, формуванню у них адекватної самооцінки;
- сприяє залученню студентів до різноманітних видів діяльності та соціальних відносин і тим самим оволодінню ними системою соціальних ролей;
- допомагає студентам певним чином організувати їх життєдіяльність з допомогою планування власного часу, відбирає з навколишніх умов необхідний матеріал;
- здійснює відбір, модифікацію і включення у навчально-виховний процес педагогічно доцільних засобів і стимулів самовиховання;
- створює умови для вільного саморозвитку студентів.

Здійснення технологій самовиховання та самоменеджменту, які знаходяться в нерозривному взаємозв'язку, можливе лише на основі демократизації та гуманізації педагогічних стосунків, співпраці педагога і студентів. Доведено, що найбільший стимулюючий вплив здійснюють ті педагоги, які самі активно займаються самовихованням,

використовують навички самоменеджменту. Переорієнтація виховання на особистість, розвиток її ініціативи, самодіяльності вимагає від педагогів нової позиції та нового стилю стосунків зі студентами. У навчально-виховному процесі вони мають бути рівноправними партнерами. В процесі втілення технологій самоменеджменту і як наслідок самовиховання педагог і студенти мають захоплювати інших своїм прикладом, способом життя, а не закликами, як треба жити. Ефективність технології самовиховання залежить і від психолого-педагогічної підготовки викладача. Застосування стимулів самовиховання, їх індивідуалізація вимагає від педагога більш високого рівня психолого-педагогічної підготовки, методичної майстерності, вияву творчої ініціативи і самодіяльності у подоланні певних протиріч.

**Висновки.** Самовиховання є важливою складовою професійного зростання студента - майбутнього педагога. Професійна майстерність вчителя прямо залежить від оволодіння студентом у ВНЗ технологією самовиховання. Важливими етапами на цьому шляху є планування, оволодіння способами і засобами самоменеджменту, вміннями самоконтролю, корекції, перехід від об'єкта до суб'єкта самовиховання.

Однією з необхідних умов успішної і результативної роботи над самовихованням особистості є самоменеджмент. Він полягає в умінні правильно розподіляти наявні ресурси, в тому числі і тимчасові.

На даний момент, враховуючи сучасний темп життя та вимоги, що висувуються до педагогів на даному етапі розвитку суспільства, рівень конкуренції, самоменеджмент стає об'єктивною необхідністю для тих студентів, які націлені на результат.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Грень Л.М. Роль самооцінки у формуванні професійної самосвідомості студентів / Л.М. Грень // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. – К., Вінниця: 2008. – Вип. 19. – С. 281–285.
2. Грень Л.М. Я-концепція – методологічна основа саморозвитку та самовдосконалення студентів у педагогічному процесі / Л.Н. Грень // Психологія і педагогіка професійної освіти. – Львів: 2008. – № 3. – С. 191–199.
3. Добротворский И.Л. САМОМЕНЕДЖМЕНТ: Эффектив. технологии : Практ. рук. для решения повседнев. проблем / И. Добротворский. Москва, 2003. С. 272.
4. Кейт Кинан САМОМЕНЕДЖМЕНТ [пер.с англ. Л.В. Квасницкой]. Москва, 2006. Сер. Менеджмент на ладони : кратко и ясно. С. 72.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Hren L.M. Rol samoosinky u formuvanni profesiinoi samosvidomosti studentiv / L.M. Hren // Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: Zb. nauk. prats. – K., Vinnytsia: 2008. – Vyp. 19. – S. 281–285.
2. Hren L.M. Ya-kontseptsiiia – metodolohichna osnova samorozvytku ta samovdoskonallennia studentiv u pedahohichnomu protsesi / L.N. Hren // Psykholohiia i pedahohika profesiinoi osvity. – Lviv: 2008. – № 3. – S. 191–199.
3. Dobrotvorskyi Y.L. SAMOMENEDZhMENT: Effektyv. tekhnolohyy : Prakt. ruk. dlia reshenyia povsednev. problem / Y. Dobrotvorskyi. Moskva, 2003. S. 272.
4. Keit Kynan SAMOMENEDZhMENT [per.s anhl. L.V. Kvasnytskoi]. Moskva, 2006. Ser. Menedzhment na ladony : kratko y yasno. S. 72.

---

**Ishchenko Volodymyr**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Botany, Ecology and Biology Teaching Methods, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Poltava, Ukraine  
E-mail: Pspubot2009@rambler.ru

**TECHNOLOGIES FOR SELF-MANAGEMENT FOR SELF-EDUCATION OF THE FUTURE TEACHER OF NATURAL DISCIPLINES**

---

**КЛОЧКОВА Т.І.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Сумський національний  
аграрний університет,  
м. Суми, Україна

**КОБЖЕВ О.М.,**

кандидат філологічних наук,  
доцент, завідувач кафедри  
іноземних мов,  
Сумський національний,  
аграрний університет,  
м. Суми, Україна

## СУТНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЮ ДІЯЛЬНІСТЬ ВИЩОГО НАЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті визначено сутність поняття «інновації» у контексті здійснення освітньої діяльності та сутність реалізації інноваційного процесу у межах діяльності вищого навчального закладу. Охарактеризовано антиінноваційні бар'єри, що заважають ефективному впровадженню інновацій на сучасному етапі, а саме: перешкоди з боку професорсько-викладацького складу, перешкоди, пов'язані з системою та університетом. З'ясовано принципи організації процесу впровадження інновацій в освітню діяльність. Визначено та схарактеризовано фактори, що впливають на успішність впровадження інновацій у навчальний процес сучасного вищого навчального закладу.*

**Ключові слова:** система вищої освіти, освітня діяльність, вищий навчальний заклад, інновації, інноваційний процес, інноваційна діяльність.

*В статье определена сущность понятия «инновации» в контексте осуществления образовательной деятельности и сущность инновационного процесса в рамках деятельности высшего учебного заведения. Охарактеризованы антиинновационные барьеры, которые препятствуют эффективному внедрению инноваций на современном этапе, а именно: препятствия со стороны профессорско-преподавательского состава, препятствия,*



связанные с системой и университетом. Выявлены принципы организации процесса внедрения инноваций в образовательную деятельность. Определены и охарактеризованы факторы, влияющие на успешность внедрения инноваций в учебный процесс современного высшего учебного заведения.

**Ключевые слова:** система высшего образования, образовательная деятельность, высшее учебное заведение, инновации, инновационный процесс, инновационная деятельность.

*The article focuses on the definition of innovations in educational activities context and determines innovations as proposals for qualitative change in pedagogical materials, approaches, and values that are perceived as new by individuals who comprise a formal education system. It has been revealed the essence of the innovation process which is introduced in the activities of higher education institution. The authors characterize the antiinnovative barriers which impede the effective implementation of innovations at the present stage. These main barriers facing innovations are grouped into three categories: faculty-related (lack of academic staff understanding of the innovations; innovations which are in no line with faculty staff's values and beliefs; negative attitude triggered by the additional workload), system-related (poor communication and lack of trust between change agents and innovation champions; lack of appropriate resources to support innovations; insufficient professional development and support for academics; failure to fill up the gap between rhetoric and reality; scepticism caused by previous failed attempts at innovation) and university-related (lack of support for innovations; lack of support from senior management; inadequate university-based resources; student difficulties in adapting to innovations implemented by academic staff). The principles of the organisation of the innovation implementation process in educational activities are clarified. The article provides for the identification and description of the factors influencing the successful implementation of innovations in educational process of modern higher educational institution, such as motivation, communication, commitment, realistic and proper evaluation, institutionalisation.*

**Key words:** the system of higher education, educational activities, higher education, innovation, innovative process, innovative activity

**П**остановка проблеми. Інтеграція вітчизняної системи вищої освіти до європейського і світового освітнього простору в умовах радикальних політичних, соціальних та економічних змін, розвиток викладацької мобільності як складової інтернаціоналізації вищої освіти і повсюдне впровадження інноваційних технологій призвели до гострої потреби у підвищенні якості сучасної системи вищої освіти на рівні європейських стандартів, яке вбачається можливим виключно за умови впровадження інновацій в освітній процес.

Управління інноваціями є складним процесом, що передбачає аналіз і оцінку інновацій, які впроваджуються в освітній процес, створення належних умов та інфраструктури для їх успішної розробки і реалізації в межах вищого навчального закладу. Впровадження інновацій у систему вищої освіти здійснюється з метою розширення можливостей вищої освіти, внесення змін для пристосування до потреб студентів та інших споживачів освітніх послуг, збереження міжнародних переваг у галузі наукових досліджень, запровадження концептуально нових підходів до навчання, викладання та забезпечення гарантії якості, а також значного поліпшення економічної ефективності.

Практична реалізація інноваційного процесу передбачає збільшення загальних витрат на проведення нау-

кових досліджень, заохочення інноваційного професорсько-викладацького складу та підтримку інноваційних ініціатив; збільшення інвестицій в інноваційні проекти; впровадження системи нових стимулів ініціативному персоналу, який здатний генерувати нові ідеї; виявлення і підтримку креативних співробітників, співпрацю з іншими університетами та бізнесовими структурами в цілях пошуку інноваційних ідей та запровадження на їх основі нововведень.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Освітні інновації розглядаються у дослідженнях таких вчених як Л. Ващенко, І. Галиця, В. Глазичова, І. Дичківська, В. Захарченко, В. Захожай, Т. Кушнір, Л. Потлиціна. Науковцем Г. Сиротенко визначено інновації як основу змін освітньої практики та запропоновано теоретичний і практичний досвід здійснення інноваційної діяльності у навчальному закладі. У наукових розвідках Л. Ширяєва та Н. Захарченко у рамках формування інноваційних підходів в освітній діяльності подані пропозиції щодо вдосконалення освітньої діяльності вітчизняних вишів з урахуванням вимог Болонського процесу та на основі інноваційних технологій. Теоретичні основи інноваційної педагогічної діяльності висвітлено в наукових розвідках Д. Алфімова, І. Беха, Г. Васяновича, А. Вірковського, О. Дубасенюк, В. Сластьоніна та інших.

Незважаючи на численні дослідження у галузі інноваційного розвитку освіти, на сучасному етапі у вітчизняній педагогічній науці недостатньо дослідженими залишаються характер та сутність підходу до впровадження інновацій в освітню діяльність сучасного вищого навчального закладу, а також суперечності та перешкоди, що виникають під час реалізації інноваційного процесу.

**Мета статті** – визначити сутність реалізації інноваційного процесу у межах здійснення освітньої діяльності сучасного вишу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Впровадження в освітню діяльність сучасного вищого навчального закладу інновацій, що відповідають сучасним вимогам і відкривають нові можливості, охоплює широкий спектр різних напрямів – від форм і методів контролю навчальних досягнень студентів, вдосконалення процесу підготовки викладачів, використання інноваційних методик викладання, в тому числі тих, що застосовуються на основі інформаційних технологій, методів підвищення мотивації і ефективності діяльності професорсько-викладацького складу навчального закладу, до способів залучення фінансових ресурсів із зовнішніх джерел для підвищення якості освіти.

У контексті здійснення освітньої діяльності університету інновації визначаються як пропозиції щодо внесення якісних змін у навчальні матеріали, підходи до навчання і педагогічні цінності, що сприймаються суб'єктами системи формальної освіти як нові [3, с. 231].

Успіх здійснення будь-якої інноваційної діяльності повинен оцінюватися по тому, наскільки збільшився рівень успішності та якості знань студентів, порівнянно з їх рівнем до впро-

вадження інновацій [4]. Але на сучасному етапі функціонування вищого навчального закладу існують певні перешкоди, що заважають ефективному здійсненню інноваційної діяльності. Такі антиінноваційні бар'єри можуть бути згруповані в три категорії:

- *Перешкоди з боку професорсько-викладацького складу:* відсутність або недостатнє розуміння й усвідомлення сутності інновацій; недостатній рівень готовності персоналу до перетворювальної діяльності; впровадження змін, що йде у розріз із цінностями та переконаннями викладачів; негативне ставлення, спричинене додатковим обсягом роботи.
- *Перешкоди, пов'язані з системою:* недостатній обмін інформацією, низький рівень взаємодії і відсутність взаємної довіри між агентами змін і персоналом, що впроваджує інновації; фокусування на особливостях інновацій, а не на процесі їх реалізації; відсутність відповідних ресурсів та інфраструктури для підтримки інноваційної діяльності; недостатній розвиток професійних компетенцій та недостатня підтримка професорсько-викладацького складу; нездатність подолати розрив між риторикою і реальністю; скептицизм, породжений попередніми невдалими спробами впровадження інновацій; нездатність привести педагогічні інновації у відповідність з вимогами кваліфікаційних іспитів.
- *Перешкоди, пов'язані з університетом:* відсутність внутрішнього середовища, сприятливого для створення та реалізації інновацій; відсутність підтримки та розуміння з боку керівництва

начального закладу; недостатня кількість внутрішніх ресурсів; труднощі процесу адаптації студентів до інновацій, що впроваджуються викладачами вищої тощо[1].

Аналіз наукових джерел, присвячених застосуванню інноваційного підходу до здійснення освітньої діяльності, дозволив з'ясувати принципи організації процесу впровадження інновацій, а саме:

- *практична цінність*: чи доцільна реалізація інноваційного проекту та чи забезпечує така реалізація досягнення певної інноваційної мети;
- *здійсненість або можливість практичної реалізації*: чи можуть інновації бути реалізовані в межах навчального закладу;
- *економічність та раціональність*: чи прийнятними є витрати на впровадження інновацій та яка ціна можливих альтернативних способів організації навчальної діяльності;
- *можливість прийняття*: чи можуть інновації бути прийнятими різними учасниками навчального процесу та зацікавленими сторонами;
- *можливість вимірювання* : чи можуть бути оцінені результати та наслідки впровадження інновацій;
- *вартість альтернативних можливостей*: порівняння результатів впровадження інновацій з іншими можливими діями;
- *довгочасність*: чи можуть інновації бути впроваджені повторно без залучення додаткових ресурсів, чи можуть інновації бути реалізовані за звичайних обставин;
- *керованість*: чи може впровадження інновацій здійснюва-

тися з використанням наявних управлінських ресурсів;

- *вплив* : чи може впровадження інновацій мати вплив на ефективність здійснення педагогічної діяльності [1].

Доцільним, на нашу думку, є визначення факторів, які впливають на успішність впровадження інновацій у навчальний процес, а саме:

- *Мотивація*: реалізація будь-якого інноваційного проекту не може бути успішною без мотивації потенційних зацікавлених сторін. Більшість теорій мотивації сфокусована на почутті власного достоїнства та гідності, самоповаги і реальної оцінки можливостей та інтересів учасників інноваційного процесу, забезпечення процесу мотивування (спонукання) персоналу до дієвості, спрямованої на досягнення особистих цілей у процесі досягнення інноваційних цілей навчального закладу. Так звані теорії «очікуваної цінності», на яких основані теорії мотивації, припускають, що мотивація при виконанні різних завдань є продуктом двох основних факторів: очікування особистістю успішного результату в процесі виконання поставленого завдання і значення, яке надає особистість досягненню успіху при виконанні такого завдання. Згідно з вищезазначеними теоріями, вищим пріоритетом учасника інноваційного процесу є необхідність самоприйняття та потреби самовираження; теорія самовизначення, а також парадигма внутрішньої та зовнішньої мотивації, припускають, що ініціювання та автономія у прийнятті рішень відносно

інноваційних ідей є необхідною передумовою інноваційної поведінки особистості [2].

- *Взаємодія та інформаційний обмін:* успішне впровадження інновацій вимагає належного інформаційного обміну та взаємодії між учасниками інноваційного процесу як на етапі продукування інноваційних ідей, так і на етапі впровадження інноваційних проектів. Впровадження інновацій є складним на початковому етапі, коли теоретичні напрацювання з обраної теми повинні бути втілені на практиці. Відсутність необхідної інформації щодо теоретичних та практичних засад реалізації інноваційної діяльності розглядається як головна причина невдач інноваційних проектів.
- *Прагнення до інновацій та прихильність ідеї інноваційного розвитку:* можливості залучення професорсько-викладацького складу до процесу планування інновацій, надання керівництвом університету чіткої та ясної інноваційної концепції, неодноразове демонстрування прихильності інноваційної стратегії розвитку з боку керівництва та персоналу навчального закладу, розвиток ініціативи всіх учасників інноваційної діяльності в організації, підтримання інноваційних ініціатив, надання професорсько-викладацькому складу та іншим співробітникам значної автономії та свободи у визначенні процедур та умов виконання інноваційних завдань, здійснення пошуку інноваційного персоналу, а також підтримка та стимулювати його до генерації нових ідей, надання співробітникам

компенсації за витрачені зусилля та додатковий час, прийняття чітких стандартів та надання чітких вимог щодо реалізації інноваційного процесу.

- *Належне оцінювання:* оцінювання повинно бути невід'ємною частиною будь-якого інноваційного проекту, а також частиною початкового планування. Важливо визначити цілі проведення оцінки, тобто чи має бути здійснена оцінка ймовірності успішності проекту до його реалізації та оцінка результатів після його завершення, яка стане основою для прийняття рішень відносно доцільності подальшого впровадження інновацій, чи це має бути процесно-орієнтований підхід до оцінювання і контролю за успішністю здійснення інноваційної діяльності протягом усього життєвого циклу;
- *Інституціоналізація:* заключним етапом реалізації інноваційного процесу є інституціоналізація, коли інноваційна ідея стає частиною звичайної практики. В контексті викладацької діяльності інституціоналізація може відбуватися на різних рівнях:
  - зміни до навчальних програм, навчальних планів, навчально-методичних матеріалів;
  - зміни у методиці викладання: нові підходи до навчання, застосування інноваційних методів та технологій викладання у вищій школі;
  - організаційні зміни та зміни до матеріально-технічного забезпечення: складання нового розкладу, календарних планів, реорганізації місць, де відбувається процес на-

вчання, використання нових ресурсів;

- зміни в переконаннях і принципах: глибинні зміни освітньої парадигми [2].

**Висновки.** В умовах глобалізації та європейської інтеграції підтримка конкурентного статусу вищого навчального закладу на ринку освітніх послуг зумовлює необхідність у запровадженні інноваційного підходу до надання освітніх послуг. Але на сучасному етапі функціонування вітчизняного вишу виникають певні перешкоди, що заважають ефективному здійсненню інноваційної діяльності: перешкоди з боку професорсько-викладацького складу (відсутність або недостатнє розуміння й усвідомлення сутності інновацій; недостатній рівень готовності персоналу до перетворювальної діяльності; впровадження змін, що йде у розріз з цінностями та переконаннями викладачів; негативне ставлення, спричинене додатковим обсягом роботи), перешкоди, пов'язані з системою (недостатній обмін інформацією, низький рівень взаємодії і відсутність взаємної довіри між агентами змін і персоналом, що впроваджує ін-

новації; відсутність відповідних ресурсів та інфраструктури для підтримки інноваційної діяльності; недостатній розвиток професійних компетенцій та недостатня підтримка професорсько-викладацького складу тощо) та перешкоди, пов'язані з університетом (відсутність внутрішнього середовища, сприятливого для створення та реалізації інновацій; відсутність підтримки та розуміння з боку керівництва начального закладу; недостатня кількість внутрішніх ресурсів; труднощі процесу адаптації студентів до інновацій, що впроваджуються викладачами вишу тощо). Серед факторів, які впливають на успішність впровадження інновацій у навчальний процес, є мотивація, взаємодія та належний обмін інформацією, прагнення до інновацій та прихильність ідеї інноваційного розвитку, належне оцінювання, інституалізація.

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні особливостей інноваційних підходів до викладання іноземної мови у сучасному аграрному університеті.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Carless D. *Innovation in Language Teaching and Learning*. URL:[https://web.edu.hku.hk/acadstaff/412/2013\\_Innovation-in-language-teaching-and-learning.pdf](https://web.edu.hku.hk/acadstaff/412/2013_Innovation-in-language-teaching-and-learning.pdf).
2. Heyworth F. *The organisation of innovation in language education. A set of case studies*. European Centre for Modern Language. Council of Europe Publishing: Strasbourg Cedex, 2003. – 156 p.
3. Markee N. *The Diffusion of Innovation in Language Teaching*. *Annual Review of Applied Linguistics*, USA. 1993. No. 13. – Pp. 229-243.
4. Van den Branden K.. *Diffusion and implementation of innovations*. In M. Long & C. Doughty (Eds.), *The handbook of language teaching*. Malden, MA: WileyBlackwell, 2009. – Pp. 659-72.

**Klochko Tetiana**

PhD in Pedagogy, Sumy National Agrarian University, Associate Professor of the Department of Foreign Language, Sumy, Ukraine

**Kobzhev Oleksandr**

PhD in Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine

*E-mail: taniaklochko@ukr.net*

**THE ESSENCE OF INNOVATION IMPLEMENTATION  
IN THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**



---

**КОЗЬМЕНКО О.І.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, доцент кафедри  
іноземних мов та професійної  
комунікації, Східноукраїнський  
національний університет  
ім. Володимира Даля,  
м. Сєвєродонецьк, Україна

## ХАРАКТЕРИСТИКА ФАКТОРІВ УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

*У статті розглядається поняття успішності навчання студентів у вищих навчальних закладах. Охарактеризовано основні фактори успішності. Визначено умови, що сприяють успіху у навчанні. Розглянуто ознаки, що характеризують успішного студента. Наводяться чинники, які перешкоджають досягненню успіху в університеті.*

**Ключові слова:** успішність навчання, студент, фактори успішності, вищий навчальний заклад, перешкоди на шляху до успіху.

*В статье рассматривается понятие успешности обучения студентов в высших учебных заведениях. Охарактеризованы основные факторы успешности. Определены условия, способствующие успеху в учебе. Рассмотрены признаки, характеризующие успешного студента. Приводятся условия, которые препятствуют достижению успеха в университете.*

**Ключевые слова:** успешность обучения, студент, факторы успешности, высшее учебное заведение, препятствия на пути к успеху.

*The main purpose of this article is to characterise the number of factors which have been identified in the research literature as being important for student success in university. The article shows the descriptions of the personal resources of students that they use to succeed while attempting to reach their goals as well as those personal characteristics or obstacles that keep students from reaching their goals. Prominent themes supportive of student success included internal and external factors as well as having a future orientation, persistence, and executive*

*functioning skills such as time management and organization. Results also demonstrate that stress, inadequate academic skills, and distractions are detrimental to student success in university.*

**Key words:** *learning success, student, factors of success, higher educational institution, obstacles on the way to success.*

**Постановка проблеми.** Пошук шляхів підвищення ефективності підготовки успішних та конкурентоспроможних студентів у системі вищої освіти є нагальною проблемою сучасного суспільства. Сучасний випускник вищого навчального закладу – це освічена, творча, ініціативна особистість, яка здатна до творчої діяльності і відповідальна за результати цієї діяльності. Освітній процес у вищих навчальних закладах має за мету не тільки передачу студентам деякої суми професійних знань, але і цілеспрямований загальний розвиток інтелекту, здібностей студентів до предметів, що вивчаються. Студенту цікавіше вчитися, коли він усвідомлює, що крім оволодіння професійними знаннями відбувається його інтелектуальне зростання, поліпшення перцептивних, мнемічних і розумових якостей. Пріоритетні напрямки світової освіти пов'язані з формуванням у студентів готовності конструювати і здійснювати власну освітню траєкторію протягом усього життя, забезпечуючи успішність у соціальній і професійній діяльності. Процес гуманізації та гуманітаризації освіти виводить унікальну цілісну особистість на перший план в освітньому процесі. Прагнення максимально реалізувати власні можливості під час навчання та у професійній діяльності спонукає студентів замислитися над проблемою успішності навчальної ді-

яльності. У науковій літературі було визначено ряд факторів, які впливають на успішність навчання студентів у університеті. Проте досить невелика кількість літературних джерел містить дослідження, які б безпосередньо надали студентам інформацію щодо ключових ознак успішності навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тема успішності, в тій чи іншій мірі, присутня у багатьох дослідженнях, що стосуються проблеми особистості. У вітчизняній філософії та психології безпосередньо питаннями успішності особистості займалися: В. Аверін, Б. Ананьєв, В. Бакштанський, О. Жданов, С. Ковальов, М. Літвак, С. Смірнов, В. Панкратов і ін. Розробка проблеми навчальної успішності представлена такими дослідниками у галузі педагогіки як Л. Вяткін, Н. Мешков, В. Якунін, А. Шевченко, Н. Шевченко та ін. Серед зарубіжних учених, які досліджують успішність в «практичному плані», слід зазначити Дж. Аллена, Р. Ассаджіолі, М. Аткинсона, І. Барнета, Р. Бендлера, К. Бауер, Дж. Грехема, У. Джеймса, Д. Дьюї, Д. Карнегі, А. Маслоу, Д. Нордстока, С. Робінса, К. Роджерса, Д. Саклофске, А. Стельнікі та ін.

Всебічний розвиток особистості що починається ще у дитинстві продовжується і під час навчання у вищій школі, тому що саме в цей період відбуваються ті аксіологічні, моральні та особистісні перетворення, які карди-

нально впливають на подальше самостійне життя дорослої людини. Саме навчання у вищій школі надає можливість молодій людині розвинути свої творчі здібності, комунікативні навички, досягти перших соціально значущих успіхів та відчувати задоволення від власної діяльності. Вступаючи до вищих навчальних закладів сучасні молоді люди орієнтовані на отримання міцної наукової бази, яка дасть їм можливість мати престижну роботу та задовольнити потреби сучасного суспільства, яке вимагає від фахівця з вищою освітою не тільки володіти високою кваліфікацією, але і бути професійно мобільним, здатним успішно реалізовувати себе в соціально-економічних умовах, які постійно змінюються, творчо активним, таким, що вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі. Формальне отримання вищої освіти не гарантує досягнення успіху у професійній сфері, але постійно зростаючі вимоги роботодавців до освітнього рівня претендентів на початку роботи та можливості подальшого кар'єрного і професійного зростання є вагомим стимулом вступу до вищих навчальних закладів. Успішність навчання є запорукою отримання бажаного результату. Успіх навчання передбачає наполегливість, функціональні навички управління часом та самостійної роботи, організації сприятливого середовища, у той час як такі фактори, як стрес, відсутність соціальних та навчальних навичок, недостатня підготовка шкодять успішності студента. Статистика свідчить, що не всі студенти які вступають до вищих навчальних закладів спроможні завершити освіту, деякі неспроможні дійти до кінця першого курсу або повернутися наступного року до навчання після відрахування [10]. Причини такої поведінки можуть бути різноманітні та

не залежати від особи студента, наприклад, соціальні, економічні, політичні і т. д. Проте на думку науковців, причини, що пов'язані з психологічними особливостями молодшої людини, педагогічними проблемами, мотиваційними чинниками, тобто суб'єктивні фактори переважають у більшості випадків [2, 3, 5, 7]. Такі фактори як характер професійної спрямованості, психологічна готовність до майбутньої професійної діяльності, способи навчальної роботи, інтелект, мотивація навчальної діяльності, особистісні якості: впевненість в собі, наполегливість в досягненні мети, почуття обов'язку, цілеспрямованість, сила волі, низький рівень тривожності й інтравертованість; працездатність, потреба в досягненні, рівень сформованості учбових умінь, регулярність і систематичність занять, самостійність і планованість у роботі та інші впливають на успішність навчання студента та знижують ризик неотримання вищої освіти. Обізнаність у питанні досягнення успіху у навчанні та знання перешкод допоможе як студентам так і викладачам полегшити процес адаптації та досягти студентам мети отримання вищої освіти. На сьогодні існує багато досліджень, які визначають ряд чинників важливих для успіху в навчальній діяльності, але значна частина розуміння академічного успіху все ще залишається невідомою.

**Мета статті** - охарактеризувати умови і фактори успішності навчання студентів у вищих навчальних закладах, визначити чинники, що негативно впливають на досягнення успіху в університетах.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Поняття успішності є досить поширеним і трактується як наявність успіхів (позитивних наслідків) у чомусь, які дають позитивний результат. Успішність у

навчанні передбачає гарне засвоєння знань, умінь, навичок, встановлених навчальною програмою, що відбивається в оціночних балах. Успішність студента передбачає створення комплексу умов, що дозволяють досягти значних результатів у навчанні. Студент та його соціальне оточення цілеспрямовано створюють спеціальні умови які організують учбовий процес та сприяють отриманню бажаного результату. Чинниками, які безпосередньо впливають на успішність студента можуть бути як зовнішні та і внутрішні фактори. До зовнішніх належать економічні фактори (фінансова підтримка з боку родини, сімейний бюджет, форма навчання, що дозволяє працювати); соціальні -соціальне походження, сімейний стан, країна та місце проживання та педагогічні фактори - рівень довузівської підготовки, рівень кваліфікації викладачів, престижність вузу, стан матеріально-технічної бази навчального закладу. Внутрішні фактори характеризують стан здоров'я людини, вік, рівень володіння навичками самоорганізації, планування і контролю своєї діяльності (перш за все навчальної); мотиви вибору ВНЗу, і, нарешті, індивідуальні психологічні особливості студентів [3]. Критерієм успішності навчальної діяльності вважається обсяг і якість засвоєних знань та сформованих умінь і навичок, тобто академічна успішність, та рівень навчальних досягнень, якість і способи розумової навчальної роботи (активність, напруженість, тривалість, систематичність, прийоми роботи) [2]. У дослідженні К. Желтової наведено типовий портрет успішного студента який характеризується як спрямований на максимальне використання своїх можливостей і здібностей, прагне до розвитку, цінує чесність, вихованість і чуйність; основними засобами

досягнення значущих цілей визнає самоконтроль, акуратність у справах, уміння логічно мислити, приймати обдумані рішення. Для нього характерно: оперативне, рухливе мислення, високий рівень загальної культури, розвинуті інтелектуальні інтереси. Він швидко навчається, цілеспрямований, вміє контролювати свої емоції і поведінку, відповідальний, сумлінний, з розвиненим почуттям обов'язку, наполегливий в досягненні мети, консервативний, чутливий, вразливий, схильний до самозвинувачення і незадоволення собою. Успішний студент виявляє до навчальних занять постійний інтерес, демонструє активність і зацікавленість, але не вважає навчання єдиною справою, на яку слід витрачати час. Йому притаманно високий рівень розвитку професійної мотивації; чітке бачення мети і засобів її досягнення; висока потреба в досягненнях; затвердження особистого престижу [1]. Розуміння критеріїв та факторів успішності студента надає професорсько-викладацькому складу та адміністрації вищого навчального закладу можливість використовувати більш індивідуалізований підхід у визначенні слабких та сильних сторін студентів з метою створення більш сприятливого та орієнтованого на успіх середовища у навчальному закладі. Аналіз зарубіжних досліджень щодо виділення ключових ознак успішності дозволяє припустити, що внутрішні та зовнішні фактори лише у сукупності можуть сприяти або перешкоджати успіху у навчанні. Канадські науковці А. Стельнікі, Д. Нордстоке та Д. Саклофске у дослідженні присвяченому аналізу особистих ресурсів успішних студентів університету вказують, що існує багато неявних ознак досягнення успіху у навчанні [10]. Дослідники посилаючись на розробки інших

авторів доводять, що, такі фактори як високий середній бал у школі та оцінки випускних іспитів безпосередньо впливають на академічну успішність студента та намір продовжувати навчання у вищому навчальному закладі [7]. Така характеристика як “академічна поведінка” студентів, тобто відвідування занять, рівень наполегливості у здобутті знань, розвиток спеціальних навичок навчання – все це буде позначатися на успіху навчання в університеті. Також успішність залежить від академічної дисципліни, академічної спрямованості та оптимізму студента щодо результатів навчання [4]. На думку вчених, успішне проходження окремих курсів дисциплін та спроби поглибити вивчення матеріалів курсу сприяють досягненню високих результатів академічної успішності [10]. Зважаючи на той факт, що перехід від навчання у школі до навчання у ВНЗ створює для молоді додаткові вимоги та труднощі, що провокують стресовий стан, проблема адаптації першокурсників є також актуальною для вищої школи. Студенти-першокурсники стикаються з вимогами щодо більш високого рівня самостійності, незалежності, ініціативи та саморегулювання порівняно з навчанням у школі [6]. Необхідність надання ефективної психологічної допомоги цим студентам особливо очевидна на особистому рівні. Дослідження вчених дозволяють дійти висновку, що рівень розвитку вольових якостей та саморегуляції студента, рівень самооцінки та самосвідомості суттєво впливають на процес адаптації першокурсника [10]. Такі чинники, як соціальне оточення та сприятливий психологічний клімат у навчальному закладі також можуть позначитися на успішності навчання студента. Науковці доводять, що щира зацікавленість навчального закладу у студентах

(наприклад, шанобливе ставлення, співчуття, визнання значущості з боку адміністрації та викладачів) сприяє інтеграції студентів до академічної спільноти та збільшує бажання студентів залишатися у навчальному закладі [5]. Навпаки, дезінтеграція студента, почуття самотності та відокремленості можуть в кінцевому підсумку призвести до бажання студентів залишити навчальний заклад. Причиною рішення про припинення навчання або перевodu до іншого навчального закладу, на думку вчених, може бути незадоволення навчальним закладом (рівнем та якістю надання освітніх послуг, матеріально-технічним станом закладу, побутовими умовами кампуса та ін.) [9]. Проблема успішності навчання безпосередньо пов’язана з відвідуванням занять, наявністю заборгованості за навчальним планом або незадовільним результатом складання сесії. Науковці серед причин такої поведінки називають низький рівень академічних навичок, слабке вміння управління часом (тайм-менеджмент) та погані самоконтроль та самодисципліну [8]. На щастя, дослідження демонструють, що спеціальні заходи, спрямовані на встановлення та досягнення особистих академічних цілей, формування навичок навчання та вдала підготовка до іспитів можуть допомогти покращити академічну поведінку та сприяти підвищенню успішності навчання у вищій школі [10]. Деякі вчені вказують на ще один важливий чинник успішності навчання - соціальну та сімейну підтримку, яку отримують студенти. Дослідження доводять, що високий рівень соціальної підтримки може позитивно вплинути на адаптацію до університету; підтримка з боку сім’ї та однолітків є важливою для успіху студентів, а соціальна підтримка з боку сім’ї може бути важливішою, ніж



фінансова підтримка, особливо для дітей [8, 9].

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, багато науковців визначають ряд чинників які важливі для успіху в університеті. Недоліком більшості досліджень є використання анкетних шаблонних методів діагностики студентів, які не закликають опитуваних виразити власними словами свої думки та почуття, пов'язані з їхнім університетським досвідом. Було б важливо безпосередньо запитувати студентів, чому вони є успішними, щоб більш повно зрозуміти, чого не вистачає в поясненні успішності студентів. Незважаючи на той факт, що деякі студенти не зможуть проаналізувати власні переваги та недоліки на шляху до успіху, а інші не зможуть знайти відповідні визначення факторів успішності або визначити власні недоліки, що перешкоджають успіху в навчанні, канадські дослідники впевнені, що переважна більшість студентів усвідомлюють свої власні зусилля та особисті ресурси, які допомагають їм досягти успішності, а також ті, які перешкоджають їхній здатності до

успіху [10]. Цей підхід може зміцнити обґрунтованість існуючих результатів досліджень і дозволить глибше зрозуміти різні чинники які важливі для успіху в університеті.

Науково-педагогічним працівникам та керівництву університетів вкрай важливо навчитися ідентифікувати студентів, які можуть підпасти у групу ризику щодо небажання або неспроможності навчання на ранньому етапі, а також використовуючи знання про успішність, допомагати студентам навчатися. Розробка системи ідентифікації студентів, які потребують додаткової підтримки буде сприяти розвитку програм для заохочення студентів до навчання та забезпечення успішності навчання. Такі заходи позитивно вплинуть на рейтинги якості навчання вищих навчальних закладів, а чітке виявлення потреб студента та факторів ризику може стимулювати до створення індивідуалізованих та конкретних програм підтримки з довготривалими позитивними наслідками для всіх студентів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Желтова Е.В. Динамика психологических детерминант студентов с разной учебной успешностью [Текст] / Е.В. Желтова // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. – № 10. – С. 151-155
2. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: Монография / А.Д. Ишков // – М.: Изд-во АСВ, 2004. – 224 с.
3. Смирнов С.Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза / С.Д. Смирнов // [Електронний ресурс]. Режим доступу – <http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html>.
4. Allen J.M., Smith C.L. Faculty and student perspectives on advising: Implications for student dissatisfaction. / J.M. Allen, C.L. Smith // Journal of College Student Development – 2008. – №49 (6). – P. 609–624
5. Barnett E. A. Validation experiences and persistence among community college students / E. A. Barnett // Review of Higher Education – 2011. – №34(2). – P. 193–230

6. Bryde J. F., Milburn C. M. Helping to make the transition from high school to college. / J.F Bryde., C.M. Milburn // In R. L. Emans (Ed.), *Understanding undergraduate education*. - Vermillion, SD: University of South Dakota Press. - 1990. - P. 203-213
7. Friedman B. A., Mandel R. G. The prediction of college student academic performance and retention: Application of expectancy and goal setting theories / B.A. Friedman, R.G. Mandel // *Journal of College Student Retention* - 2009. - №11(2). - P. 227-246.
8. Kennett D.J., Reed M.J. Factors influencing academic success and retention following a 1st-year post-secondary secondary success course / D.J. Kennett, M.J. Reed // *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*. - 2009. - №15(2). - P. 153-166.
9. Lundquist C., Spalding R.J., Landrum R. E. College student's thoughts about leaving the university: The impact of faculty attitudes and behaviors/ C. Lundquist, R.J. Spalding, R.E. Landrum // *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice* - 2002. - №4(2). - P. 123-133
10. Stelnicki A.M., Nordstokke D.W., Saklofske D.H. Who is the successful university student? An analysis of personal resources / A.M. Stelnicki, D.W. Nordstokke, D.H. Saklofske // *Canadian Journal of Higher Education* - 2015. - №45(2). - P. 214-228

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Zheltova Ye.V. Dinamika psikhologicheskikh determinant studentov s raznoy uchebnoy uspezhnostyu [Tekst] / Ye.V. Zheltova // *Gumanitarnyye i sotsialno-ekonomicheskiye nauki*. - 2006. - № 10. - S. 151-155
2. 2. Ishkov A.D. Uchebnaya deyatel'nost' studenta: psikhologicheskiye faktory uspezhnosti: Monografiya / A.D. Ishkov // - M.: Izdatel'stvo ASV, 2004. - 224 s.
3. 3. Smirnov S.D. Psikhologicheskiye faktory uspezhnoy ucheby studentov vuza / S. D. Smirnov // [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa - <http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html>.
4. Allen J. M., Smith C. L. Faculty and student perspectives on advising: Implications for student dissatisfaction. / J. M. Allen, C. L. Smith // *Journal of College Student Development*. - 2008. - №49 (6). - P. 609-624
5. Barnett E. A. Validation experiences and persistence among community college students / E. A. Barnett // *Review of Higher Education* - 2011. - №34(2). - P. 193-230
6. Bryde J. F., Milburn C. M. Helping to make the transition from high school to college. / J.F Bryde., C.M. Milburn // In R. L. Emans (Ed.), *Understanding undergraduate education*. - Vermillion, SD: University of South Dakota Press. - 1990. - P. 203-213
7. Friedman B. A., Mandel R. G. The prediction of college student academic performance and retention: Application of expectancy and goal setting theories / B.A. Friedman, R.G. Mandel // *Journal of College Student Retention* - 2009. - №11(2). - P. 227-246.



8. Kennett D.J., Reed M.J. *Factors influencing academic success and retention following a 1st-year post-secondary secondary success course* / D.J. Kennett, M.J. Reed // *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*. – 2009. – №15(2). – P. 153–166.
9. Lundquist C., Spalding R.J., Landrum R. E. *College student's thoughts about leaving the university: The impact of faculty attitudes and behaviors*/ C. Lundquist, R.J. Spalding, R.E. Landrum // *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice* – 2002. – №4(2). – P. 123–133
10. Stelnicki A.M., Nordstokke D.W., Saklofske D.H. *Who is the successful university student? An analysis of personal resources* / A.M. Stelnicki, D.W. Nordstokke, D.H. Saklofske // *Canadian Journal of Higher Education* – 2015. – №45(2). – P. 214–228

---

**Kozmenko Olena**

Ph.D., Associate Professor, Department of Foreign Languages and Professional Communication, East Ukrainian National University by Volodymyr Dahl, Severodonetsk, Ukraine  
E-mail: [olena\\_kozmenko@ukr.net](mailto:olena_kozmenko@ukr.net)

**CHARACTERISTICS OF STUDENTS' SUCCESSFUL  
EFFECTIVENESS FACTORS**

---

ЛАЗАРЕНКО С.В.,  
старший викладач,  
Військовий інститут  
телекомунікацій та  
інформатизації,  
м. Київ, Україна

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ САМОСТІЙНОГО ОВОЛОДІННЯ АНГЛОМОВНОЮ ЛЕКСИКО- ГРАМАТИЧНОЮ КОМПЕТЕНТНІСТЮ У ЧИТАННІ МАЙБУТНІМИ ВІЙСЬКОВИМИ ФАХІВЦЯМИ З ІНФОРМАЦІЙНО- ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*У статті проаналізовані етапи методичного експерименту, що передбачали виконання певних завдань: проведення анкетного опитування курсантів та офіцерів; розробка тестів для контролю рівня сформованості англomовної лексико-граматичної компетентності у читанні; аналіз результатів двох варіантів методики для самостійного оволодіння англomовною лексико-граматичною компетентністю в процесі читання веб-текстів за допомогою мобільних додатків і технологій, яка передбачала використання індуктивного імпліцитного та дедуктивного експліцитного підходів у навчанні; виявлення найбільш ефективного варіанту методики. Всі етапи експерименту підлягали обробці, аналізу, інтерпретації його результатів та формулюванню відповідних висновків.*

**Ключові слова:** методичний експеримент, тести, методика, результати, інтерпретація.

*В статье проанализированы этапы методического эксперимента, предусматривающие выполнение определенных задач: проведение анкетного опроса курсантов и офицеров; разработка тестов для контроля уровня владения англоязычной лексико-грамматической*

компетентностью в чтении; анализ результатов двух вариантов методики для самостоятельного овладения англоязычной лексико-грамматической компетентностью в процессе чтения веб-текстов с помощью мобильных приложений и технологий, которая предусматривала использование индуктивного имплицитного и дедуктивного эксплицитного подходов в обучении; выявление наиболее эффективного варианта методики. Все этапы эксперимента подлежали обработке, анализу, интерпретации его результатов и формулировке соответствующих выводов.

**Ключевые слова:** методический эксперимент, тесты, методика, результаты, интерпретация.

*The article highlights all stages of the methodical experiment and important tasks that must be done: questionnaire survey of cadets and officers; tests development for controlling skills in English lexical and grammatical competences while reading; results analysis of two methodology variants while English lexicogrammar competence self-mastering through web-texts reading with the help of mobile applications and inductive implicit or deductive explicit approaches in teaching; the most effective version of the methodology identification. Each stage of this experiment was processed, analyzed, described that helped to compose relevant conclusions.*

**Key words:** methodical experiment, tests, methodology, results, interpretation.

Постановка проблеми. Для перевірки ефективності методики самостійного оволодіння англomовною лексико-граматичною компетентністю (ЛГК) майбутніми військовими фахівцями з інформаційно-телекомунікаційних (ІТ) технологій у читанні в умовах автономії, ми підготували та організували методичний експеримент у Військовому інституті телекомунікацій та інформатизації (ВІТІ), керуючись провідними положеннями методичного експерименту за П. Б. Гурвичем та Е. А. Штульманом [2; 8]. Відомо, що методичний експеримент характеризується певними озна-

ками, а саме: точна обмеженість у часі, попередньо сформульована гіпотеза, план експерименту та його структура, можливість ізольованого обліку методичного впливу досліджуваного фактору, вимір вихідного та заключного стану важливих для дослідження знань, умінь та навичок за критеріями, які відповідають проблемі та меті експерименту [2, с. 39-40].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення вагомого корпусу науково-методичних праць, теоретичних положень щодо досліджуваної проблеми [2; 5; 7; 8], власний практичний досвід викладання англійської мови у вищому військовому на-

вчальному закладі (ВВНЗ) сприяли формулюванню такої **гіпотези експерименту**: оволодіння англomовною лексико-граматичною компетентністю у читанні майбутніми військовими фахівцями з ІТ технологій набуватиме ефективності за умови застосування підсистеми вправ з імпліцитною подачею навчальних стратегій і використання мобільних додатків і технологій як засобів організації автономного навчання.

**Мета статті** полягає в презентації результатів методичного експерименту для перевірки висунутої гіпотези, що обумовлена вирішенням завдань згідно з етапами експериментального дослідження в методиці навчання іноземних мов (ІМ): 1) проведення анкетного опитування серед курсантів ВВНЗ для аналізу специфіки процесу самостійного оволодіння англomовною ЛГК у читанні майбутніми військовими фахівцями з ІТ технологій; 2) проведення анкетного опитування офіцерів-зв'язківців з метою аналізу їхніх службових потреб щодо володіння англomовною ЛГК для читання англomовних військових текстів в електронному форматі; 3) розробка завдань для проведення передекспериментального зрізу для визначення вхідного рівня володіння курсантами англomовною ЛГК у читанні; 4) розробка двох методик для самостійного оволодіння англomовною ЛГК в процесі читання веб-текстів за допомогою мобільних додатків і технологій для визначення найбільш ефективного варіанту; 5) розробка завдань та проведення проміжного тематичного зрізу для здійснення рубіжного контролю та аналізу стану освітнього процесу майбутніх військових фахівців з ІТ технологій; 6) підготовка та проведення післяекспериментального зрізу з метою визначення досягнутого рівня володін-

ня майбутніми військовими фахівцями з ІТ технологій англomовною ЛГК у процесі читання; 7) обробка отриманих експериментальних результатів для перевірки їхньої вірогідності за допомогою статистично-математичних методів; 8) аналіз та інтерпретація результатів експериментального навчання; визначення найбільш ефективних індивідуальних стилів навчання для оволодіння курсантами англomовною ЛГК у читанні за допомогою електронних опитувань Google Форм; 9) формулювання висновків про ефективність розробленої методики.

**Основні результати дослідження.** Реалізація методичного експерименту здійснювалась у декілька етапів: підготовчий, передекспериментальний зріз, експериментальне навчання – проміжне тестування – експериментальне навчання, післяекспериментальний зріз, обробка експериментальних результатів статистично-математичними методами, висновки. Доцільно зазначити, що методичний експеримент є природним, базовим, вертикально-горизонтальним, відкритим [2, с. 26-36].

Методичний експеримент реалізовувався протягом 2016-2017 навчального року, із залученням майбутніх військових фахівців з ІТ технологій III року навчання за спеціальностями «Комп'ютерні науки та інформаційні технології» та «Телекомунікації та радіотехніка» факультетів «Телекомунікаційні системи» й «Інформаційні технології» ВІПІ.

Самостійне оволодіння курсантами англomовною ЛГК у читанні здійснювалось під час вивчення дисципліни «Іноземна мова (військово-спеціальна мовна підготовка)» із залученням 37,5 годин аудиторної та позааудиторної самостійної роботи (СР). Детальна структура методичного експерименту наведена у таблиці 1.

**Таблиця 1.**  
**Структура методичного експерименту**

| Етапи                          | Час                    | Кількість годин                | Завдання етапів                                                                                                                                                 |
|--------------------------------|------------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Передекспериментальний зріз    | 05.09.16,<br>09.09.16  | 1 година АЗ                    | Визначення<br>вхідного рівня<br>володіння<br>англомовною ЛГК<br>у читанні                                                                                       |
| Експериментальне<br>навчання   | 10.09.16 –<br>26.11.16 | 9,5 годин АЗ,<br>3,4 години СР | Перевірка<br>ефективності<br>методики<br>самостійного<br>оволодіння<br>англомовною ЛГК<br>у читанні з<br>використанням<br>мобільних<br>додатків і<br>технологій |
| Проміжне тестування            | 14.11.16,<br>21.11.16  | 1 година АЗ                    | Перевірка<br>досягнутого<br>проміжного рівня<br>володіння<br>англомовною ЛГК<br>у читанні                                                                       |
| Експериментальне<br>навчання   | 09.01.17 –<br>26.04.17 | 16,5 годин АЗ<br>5 годин СР    | Перевірка<br>ефективності<br>методики<br>самостійного<br>оволодіння<br>англомовною ЛГК<br>у читанні з<br>використанням<br>мобільних<br>додатків і<br>технологій |
| Післяекспериментальний<br>зріз | 25.04.17 –<br>26.04.17 | 1 година                       | Перевірка<br>досягнутого рівня<br>володіння<br>англомовною ЛГК<br>у читанні                                                                                     |

Умовні позначення до таблиці 1: АЗ – аудиторне заняття, ЛГК – лексико-граматична компетентність, СР – самостійна робота.

Під час **передекспериментального зрізу** використовувались тестові завдання множинного, перехресного й альтернативного вибору та з вільно-

конструйованою відповіддю (на рівні слова і речення). Завдання містили лексичний матеріал, з яким майбутні військові фахівці переважно знайоми-

Таблиця 2.

**Середні показники передекспериментального зрізу для визначення рівня володіння англomовною лексико-граматичною компетентністю у читанні**

| Індекс групи | Середній коефіцієнт навченості |
|--------------|--------------------------------|
| ЕГ 1         | 0,54                           |
| ЕГ 2         | 0,55                           |

лись на II курсі (IV семестр) з початком вивчення дисципліни «Іноземна мова (військово-спеціальна мовна підготовка)» та граматичний матеріал, яким повинні вже володіти курсанти на III році навчання. Отже, цей зріз був спрямований на виявлення рівня сформованості у курсантів англomовної ЛПК у процесі читання, яка передбачає володіння лексико-граматичними (ЛГ) знаннями, ЛГ навичками та ЛГ усвідомленістю. Відповідно, об'єктом контролю виступає саме ЛПК у читанні. Отже, нами було розроблено 40 тестових завдань та критерії їх оцінювання, за допомогою яких перевірялася точність сприймання та розуміння лексико-граматичних одиниць (ЛГО) в процесі читання, відповідно, й рівень володіння курсантами англomовною ЛПК у читанні. Отже, оцінювання в балах за розробленими нами критеріями (1 бал за кожну правильну відповідь;  $1 \times 40 = 40$  балів максимально) дозволяло визначити успішність виконання курсантами тестових завдань передекспериментального зрізу.

Визначення рівня володіння майбутніми військовими фахівцями з ІТ технологій англomовною ЛПК у читанні здійснювалось за допомогою формули В. П. Беспалька щодо підрахунку «коефіцієнта навченості»:  $K = A/N$ , де  $A$  – кількість балів за правильне виконання завдання,  $N$  – максимально можлива кількість балів за завдання [1, с. 52–59]. Задовільним вважається результат, коли «коефіцієнт навченості»

перевищує показник 0,7. Результати передекспериментального зрізу підтверджують недостатній рівень володіння курсантами англomовною ЛПК у читанні. У таблиці 2 наведені середні показники щодо володіння англomовною ЛПК в процесі читання за результатами передекспериментального зрізу.

**Експериментальне навчання** здійснювалось за допомогою розроблених нами завдань, що були розміщені в мобільному додатку Google+ (для всіх користувачів) та альтернативному авторському мобільному додатку «Mobile Learning Class» (виключно для користувачів мобільної операційної системи Android). Усі завдання містили відібраний нами навчальний матеріал для самостійного оволодіння курсантами англomовною ЛПК у читанні. Методика самостійного оволодіння англomовною ЛПК у процесі читання майбутніми військовими фахівцями з ІТ технологій упроваджувалась в освітній процес протягом 28 тижнів під час аудиторних занять (29 годин із 68) та позааудиторної СР курсантів (8,4 години з 11,5).

До *неварійованих величин* експериментального дослідження ми віднесли: тривалість експерименту; рівень навченості курсантів в експериментальних групах та їх склад (експериментальна група №1 (ЕГ1) – 28 курсантів; експериментальна група №2 (ЕГ2) – 20 курсантів); однакова навчальна програма, за якою курсанти



Таблиця 3.

Найефективніші навчальні стратегії для самостійного оволодіння англійською лексико-граматичною компетентністю у читанні

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Відібрані курсантами</i>                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Навчально-інформаційні</b>                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Пошук:<br>1) знаходження незнайомих ЛГО мови;<br>2) виявлення основної та другорядної інформації (термінологічної / нетермінологічної лексики)                                                                                                                                                    |
| <b>Метакогнітивні</b>                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Планування:<br>1) аналіз ЛГ матеріалу в тексті<br>2) концентрація на вивчаючому читанні для досягнення поставленої мети<br>3) розуміння запропонованих цілей в процесі читання<br>Самооцінка:<br>1) самоконтроль<br>2) самооцінка результативності СР                                             |
| <b>Когнітивні</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Осмислення:<br>1) ідентифікування фактів в тексті через ЛГ оформлення<br>2) уточнення значення ключового ЛГ матеріалу                                                                                                                                                                             |
| <b>Компенсаторні</b>                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Здогадка (в рецепції):<br>1) перифраз<br>2) лінгвістична здогадка<br>3) використання словників<br>Пошук опору:<br>1) виділення ключових слів, словосполучень, речень<br>2) використання зображальних опор                                                                                         |
| <b>Конкретно-практичні</b>                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Сприйняття:<br>1) визначення ключових слів<br>2) розпізнавання граматичних форм відповідно до граматичних правил<br>Створення:<br>1) відбір та створення бази довідникових матеріалів за допомогою мобільного додатку<br>Запам'ятовування:<br>1) утворення нових слів, словосполучень або виразів |
| <b>Семантичні</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Пошук:<br>1) виділення мовних засобів за формальними ознаками<br>2) пошук необхідних значень згідно з семантичними ознаками (синоніми, антоніми, багатозначність тощо)                                                                                                                            |

Умовні позначення до таблиці 3: ЛГ – лексико-граматичний, ЛГО – лексико-граматична одиниця, СР – самостійна робота.

вивчають дисципліну «Іноземна мова – інструмент комунікації»; однакова кількість годин для вивчення іноземної мови підготувати до самостійного оволодіння курсантами

англомовною ЛГК у читанні; використання засобів навчання – мобільних додатків і технологій; залучення одного викладач-експериментатора в обидві ЕГ; критерії оцінювання рівня володіння англомовною ЛГК у читанні; завдання передекспериментального зрізу, проміжного тестування та післяекспериментального контролю; використання однієї підсистеми вправ на всіх етапах оволодіння англомовною ЛГК у читанні.

*Варіативною величиною* стали вправи з імпліцитною / експліцитною подачею навчальних стратегій.

Отже, ЕГ1 виконувала вправи з імпліцитною подачею навчальних стратегій з метою виявлення найбільш ефективних з точки зору самого курсанта, а ЕГ2 працювала над вправами з експліцитною подачею навчальних стратегій, які пропонував викладач [4]. У наведеній нижче таблиці (табл. 3) відображені стратегії, що самостійно відібрали курсанти ЕГ1 з загального списку навчальних стратегій [3] з метою виявлення найбільш ефективних для самостійного оволодіння англомовною ЛГК у читанні. Відбір стратегій здійснювався за допомогою електронного опитування. В ЕГ2 курсанти застосовували ті навчальні стратегії, які пропонував викладач і також проходили електронне опитування, в якому констатували ефективність використання певних стратегій під час виконання відповідних вправ.

Таким чином, подача навчальних стратегій із використанням імпліцит-

ного індуктивного та експліцитного дедуктивного підходів у розробленій нами підсистемі вправ сприяла виявленню тих навчальних стратегій, які є особисто необхідними курсантам для самостійного оволодіння англомовною ЛГК у читанні, що зумовило їхнє порівняння з навчальними стратегіями, які пропонував викладач.

Оскільки експериментальне навчання тривало протягом 2016-2017 начального року, нами було проведене проміжне тестування, мета якого полягала у визначенні досягнутого проміжного рівня сформованості у майбутніх військових фахівців з ІТ технологій англомовної ЛГК у процесі читання. Структура тесту для рубіжного контролю та критерії його оцінювання є ідентичними з передекспериментальним тестом. Відмінність полягає в збільшенні обсягу текстів для читання, оскільки рівень володіння ІМ за СМР2 з читання охоплює обсяг текстів від 250-500 слів із відхиленням від визначеної кількості на 20%. Таблиця 4 відображає середні показники навченості щодо володіння англомовною ЛГК у читанні під час проміжного тематичного зрізу.

Результати проміжного зрізу підтверджують недостатній рівень володіння курсантами англомовною ЛГК у читанні.

Експериментальне навчання завершилось виконанням курсантами завдань післяекспериментального зрізу, який за своєю структурою не відрізняється від тестів передексперимен-

**Таблиця 4.**

**Середні показники проміжного тематичного зрізу для визначення рівня володіння англомовною лексико-граматичною компетентністю у читанні**

| Індекс групи | Середній коефіцієнт навченості |
|--------------|--------------------------------|
| ЕГ 1         | 0,67                           |
| ЕГ 2         | 0,62                           |

**Таблиця 5.**

**Середні показники післяекспериментального зрізу для визначення рівня володіння англомовною лексико-граматичною компетентністю у читанні**

| Індекс групи | Середній коефіцієнт навченості |
|--------------|--------------------------------|
| ЕГ 1         | 0,78                           |
| ЕГ 2         | 0,71                           |

**Таблиця 6.**

**Середні показники рівня володіння курсантами англомовною лексико-граматичною компетентністю у читанні**

| Група | СКН передекспериментальний зріз | СКН проміжний зріз | СКН післяекспериментальний зріз | Приріст |
|-------|---------------------------------|--------------------|---------------------------------|---------|
| ЕГ1   | 0,54                            | 0,67               | 0,78                            | 0,24    |
| ЕГ2   | 0,55                            | 0,62               | 0,71                            | 0,16    |

Умовні позначення до таблиці 6: СКН – середній коефіцієнт навченості

тального та проміжного контролю. У таблиці 5 наведені середні показники навченості щодо рівня володіння англомовною ЛКГ у читанні, виявлених під час виконання курсантами завдань післяекспериментального зрізу.

Результати післяекспериментального зрізу підтверджують, що курсанти досягли коефіцієнта навченості вищого за 0,7 (за В. П. Беспальком [1]), що вважається достатнім рівнем.

Отже, порівняємо середні показники передекспериментального, проміжного та післяекспериментального зрізів для визначення рівня володіння англомовною ЛГК у читанні за критерієм точності сприйняття та використання ЛГО в процесі читання (табл. 6).

Для аналізу результатів методичного експерименту в горизонтальному плані та визначення найбільш ефективного способу подачі навчальних стратегій у вправах доцільно застосувати математичні методи обробки даних з використанням багатофункціонального статистичного критерію  $\varphi^*$  – кутового перетворення Фішера [6, с. 157-158]. Використання цього кри-

терію сприяє порівнянню існуючого ефекту у двох вибірках. Так, оскільки в ЕГ1 та ЕГ2 рівень навченості курсантів перевищує 0,7, відповідно під наявним ефектом ми розглядаємо умовний коефіцієнт навченості від 0,7, а нижчі показники свідчать про недосягнення визначеного коефіцієнту навченості.

Отже, сформулюємо гіпотези, що: 1)  $H_0$ : частка курсантів в ЕГ1, які досягли ефекту, не більша ніж в ЕГ2; 2)  $H_1$ : частка курсантів в ЕГ1, які досягли ефекту більша, ніж в ЕГ2. У таблиці 7 наведені показники, які співпадають у відсотковому значенні з курсантами, яким вдалось досягти коефіцієнту навченості 0,7 та вище в обох експериментальних групах. Ці результати були отримані за допомогою Таблиці 12 Додатка 1 [6, с. 162; 330-332] та сприяли визначенню критерію  $\varphi^*$ .

Підрахунок емпіричного значення  $\varphi^*$  здійснюється за формулою:

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

де:

$\varphi_1$  – кут що відповідає більшій від-

Таблиця 7.

Таблиця для підрахунку  $\varphi^*$  з метою з'ясування найбільш ефективного способу навчальних стратегій у вправах

| Група | «Є ефект»           |          |             | «Немає ефекту»     |          |             | Загальна кількість курсантів |
|-------|---------------------|----------|-------------|--------------------|----------|-------------|------------------------------|
|       | кількість курсантів | % частка | $\varphi^*$ | курсанти курсантів | % частка | $\varphi^*$ |                              |
| ЕГ1   | 21                  | 75%      | 2,094       | 7                  | 25%      | 1,047       | 28                           |
| ЕГ2   | 8                   | 40%      | 1,369       | 12                 | 60%      | 1,772       | 20                           |

сотковій частці (61% – «є ефект» в ЕГ1)

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій частці (40%) – «є ефект» в ЕГ2)

$n_1$  – кількість спостережень у ЕГ1 (в нашому випадку – 28)

$n_2$  – кількість спостережень у ЕГ2 (в нашому випадку – 20)

$$\varphi_{\text{емп}}^* = (2,094 - 1,369) \cdot \sqrt{\frac{28 \cdot 20}{28 + 20}} = 0,725 \cdot \sqrt{11,6} = 0,725 \cdot 3,42 = 2,48$$

$$\varphi_{\text{кр}}^* = \begin{cases} 1,64 (\rho \leq 0,05) \\ 2,31 (\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{кр}}^*$$

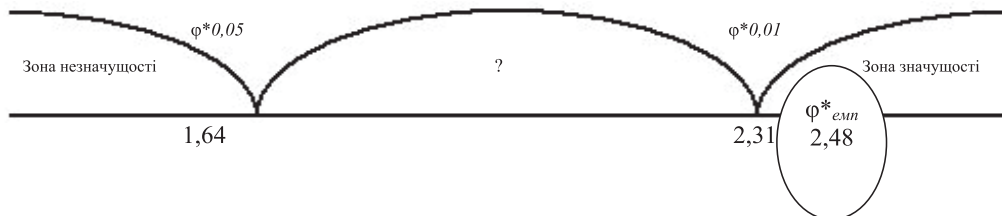


Рис. 1. Вісь значущості

Отже, на рисунку 1 схематично зображена вісь значущості у відповідності з наявними розрахунками.

Отримане емпіричне значення  $\varphi^*$  знаходиться в зоні значущості. Отже, гіпотеза  $H_0$  не приймається, а приймається гіпотеза  $H_1$ . Частка курсантів, які досягли та перевищили умовний коефіцієнт навченості 0,7 в ЕГ 1 більша, ніж в ЕГ 2. Відповідь:  $H_0$  відкидається. Приймається  $H_1$ . Частка курсантів ЕГ1, які самостійно оволодівали англomов-

ною ЛГК у читанні через імпліцитну подачу навчальних стратегій у вправах досягли та перевищили умовний коефіцієнт навченості, більша за курсантів ЕГ2, яким навчальні стратегії у вправах пропонувались експліцитно у вигляді навчальних підказок.

**Висновки.** Отже, згідно з результатами методичного експерименту доцільно зробити висновок, що використання індуктивного імпліцитного та дедуктивного експліцитного підходів для самостійного оволодіння англomовною ЛГК у читанні є ефективними та сприяють підвищенню рівня володіння англomовною ЛГК у процесі

читання. Про зазначене вище свідчить наявність приросту в ЕГ1 та ЕГ2. Але методи математичної статистики дозволяють дійти більш точних висновків та констатувати, що індуктивний імпліцитний підхід у самостійному оволодінні курсантами англomовною лексико-граматичною компетентністю в процесі читання є більш ефективним. Такий варіант методики може бути рекомендований для його впровадження в освітній процес.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / Владимир Павлович Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52–69.
2. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков (Спецкурс) / Перси Борисович Гурвич. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. пед. ин-та им. П. И. Лебедева-Полянского, 1980. – 104 с.
3. Лазаренко С. В. Оволодіння англомовною лексико-граматичною компетентністю у читанні майбутніми військовими фахівцями з інформаційно-телекомунікаційних технологій в умовах автономії / Світлана Вікторівна Лазаренко. // Вісник КНЛУ. Серія “Педагогіка і психологія”. – 2015. – №24. – С. 210–220.
4. Лазаренко С. В. Підсистема вправ для самостійного оволодіння англомовною лексико-граматичною компетентністю у читанні майбутніми військовими фахівцями з інформаційно-телекомунікаційних технологій / Світлана Вікторівна Лазаренко // Науково-методичний журнал «Іноземні мови». – 2016. – №4 (88). – С. 29–40.
5. Майєр Н. В. Методика самостійного оволодіння франкомовним діловим писемним спілкуванням майбутніми документознавцями з використанням дистанційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Майєр Наталія Василівна. – К., 2010. – 286 с.
6. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с.
7. Устименко О. М. Навчання створення фахової документації англійською мовою студентів факультетів зовнішньоторговельної діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Устименко Ольга Михайлівна. – К., 2002. – 416 с.
8. Штумльман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам / Эдуард Абрамович Штумльман. – Воронеж : Издательство Воронеж. унив-та, 1971. – 144 с.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Bespalko V. P. Opyt razrabotki i ispolzovaniya kriteriev kachestva usvoeniya znaniy / Vladimir Pavlovich Bepalko // Sovetskaya pedagogika. – 1968. – № 4. – S. 52–69.
2. Gurvich P. B. Teoriya i praktika eksperimenta v metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov (Spetskurs) / Persi Borisovich Gurvich. – Vladimir: Izd-vo Vladimirskego gos. ped. in-ta im. P. I. Lebedeva-Polyanskogo, 1980. – 104 s.
3. Lazarenko S. V. Ovolodinnja anghlomovnoju leksyko-ghramatychnoju kompetentnistju u chytanni majbutnimy vijskovymy fakhivcjamy z informacijno-telekomunikacijnykh tekhnologhij v umovakh avtonomiji / Svitlana Viktorivna Lazarenko. // Visnyk KNLU. Serija “Pedaghoghika i psykhologhija”. – 2015. – №24. – S. 210–220.
4. Lazarenko S. V. Pidsystema vprav dlja samostijnogho ovolodinnja anghlomovnoju leksyko-ghramatychnoju kompetentnistju u chytanni majbutnimy vijskovymy fakhivcjamy z informacijno-telekomunikacijnykh tekhnologhij / Svitlana

- Viktorivna Lazarenko. // *Naukovo-metodychnyj zhurnal «Inozemni movy»*. – 2016. – №4 (88). – S. 29-40.
5. Majjer N. V. *Metodyka samostijnogho ovolodinnja frankomovnym dilovym pysemnym spilkuvannjam majbutnimy dokumentoznavcjamy z vykorystannjam dystancijnykh tekhnologij: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Majjer Natalija Vasylivna*. – K., 2010. – 286 s.
  6. Sidorenko Ye. V. *Metody matematicheskoy obrabotki v psikhologii / Yelena Vasilevna Sidorenko*. – SPb.: Rech, 2006. – 350 s.
  7. Ustymenko O. M. *Navchannja stvorennja fakhovoji dokumentaciji anghlijskoju movoju studentiv fakul'tetiv zovnishnjotorghovel'noji dijal'nosti : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Ustymenko Oljgha Mykhajlivna*. – K., 2002. – 416 s.
  8. Shtulman E. A. *Osnovy eksperimenta v metodike obucheniya inostrannym yazykam / Eduard Abramovich Shtulman*. – Voronezh : Izdatelstvo Voronezh. univ-ta, 1971. – 144 s.

---

**Lazarenko Svitlana**

Military Institute of Telecommunications and Informatization, Kyiv, Ukraine

E-mail: lsvlazarenko@gmail.com

**METHODOLOGY EFFECTIVENESS CHECKING WHILE ENGLISH LEXICOGRAMMAR  
COMPETENCE SELF-MASTERING IN READING BY FUTURE MILITARY EXPERTS IN THE AREA  
OF INFORMATION AND TELECOMMUNICATION TECHNOLOGIES**

---

**МАРТИНЕЦЬ Л.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, завідувач кафедри  
педагогіки та управління освітою,  
Донецький національний  
університет імені Василя Стуса,  
м. Вінниця, Україна

## СТИМУЛЮВАННЯ ІНТЕРЕСУ ВЧИТЕЛІВ ДО ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИХ ЗМІН

*У статті розглядається одна з організаційно-педагогічних умов управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів, зокрема стимулювання інтересу вчителів до особистісно-професійних змін. Підкреслено, що професійний розвиток вчителя тісно пов'язаний із самопізнанням, творчим самовизначенням, самовдосконаленням, самореалізацією особистості, що допомагає вчителю піднятися на вищий рівень, компетентно вирішувати педагогічні завдання і проблеми.*

**Ключові слова:** професійний розвиток, мотив, самопізнання, самовизначення, самовдосконалення, самореалізація.

*В статье рассматривается одно из организационно-педагогических условий управления образовательной средой профессионального развития учителей, в частности стимулирование интереса учителей к личностно-профессиональным изменениям.*

*Подчеркнуто, что профессиональное развитие учителя тесно связано с самопознанием, творческим самоопределением, самосовершенствованием, самореализацией личности, помогает учителю подняться на более высокий уровень, компетентно решать педагогические задачи и проблемы.*

**Ключевые слова:** развитие, мотив, самопознание, самоопределение, самосовершенствование, самореализация.

*The article deals with one of the organizational and pedagogical conditions of management of educational environment of teachers' professional development, in particular, stimulating the interest of teachers in personal and professional changes. It is emphasized that the professional development of the teacher is closely connected with*



*self-knowledge, creative self-determination, self-improvement, self-realization of the personality, which helps the teacher to rise to a higher level, competently solve pedagogical objects and problems. It is stressed that the components of the teacher's development are independent work and continuous self-education, which is based on the process of self-studying, which ensures not only mastering the methods of acquiring the necessary knowledge, but also the formation of independence as a professionally significant personality trait. It is determined that the professional development of the teacher is realized on the condition of the unity of internal factors (goals, needs, motives, self-improvement set) and external (upbringing and education, social requirements to the individual), but the main role is given to its internal preconditions. It is noted that in the process of professional training of the teacher it is necessary to take into account that personal image is an important component of professional development in the process of pedagogical activity throughout life. A teacher who creates his own image not only looks better, but also more confidently and successfully performs his professional functions, self-realizing oneself as a teacher. The teacher's image is enriched with personal and professional features that are closely interrelated and are formed and developed in the process of professional training (obtaining special knowledge, skills, ways of thinking, methods of activity, etc.). Thus, the stimulation of teachers' interest in personal and professional changes ensures the creative development of teachers throughout their lives, the continuous enrichment of new knowledge and the improvement of the necessary abilities. The perspective directions of further research include the disclosure of the following organizational and pedagogical conditions for the management of the educational environment of teachers' professional development.*

**Key words:** professional development, motive, self-knowledge, self-determination, self-improvement, self-realization.

**П**остановка проблеми. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року є державним документом, який визначає стратегію й основні напрями її розвитку в XXI столітті [11]. Одним із основних завдань Національної стратегії є підготовка та виховання педагогічних кадрів, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, власного

творчого безперервного професійного зростання.

Зміни в змісті й структурі загальної середньої освіти мають глибинний характер і потребують розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних цілей. Домінантною стає підготовка педагога, діяльність якого не обмежується ви-

кладанням власного предмета, фахівця, здатного до здійснення міждисциплінарних зв'язків, який усвідомлює значущість професійних знань в контексті соціокультурного простору.

Отже, напрямок професійної переорієнтації вчителя – від просвітництва до здійснення життєтворчої та культуротворчої місії, від маніпулятивної, авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно зорієнтованої, педагогіки співробітництва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Українські науковці вивчали особливості професійної підготовки вчителів: філософія освіти (В. Андрущенко, Р. Войтович, І. Зязюн, М. Конох,), неперервна професійна освіта (Я. Бельмаз, Т. Десятов), освіта дорослих (Л. Лук'янова, О. Огієнко), професійна освіта (С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Ничкало), професійно-педагогічна підготовка вчителя (М. Євтух, О. Кучерявий, О. Семенов, М. Солдатенко), технології підготовки вчителя (С. Клепко, В. Крижко, О. Пехота). Істотною характеристикою будь-якого наукового дослідження є сукупність ідей, положень, теорій і підходів, які обираються як методологічні підстави наукового пошуку, зокрема визначення організаційно-педагогічних умов управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

Кожен науковець, розглядаючи умови функціонування або розвитку освітніх систем, висуває свої конкретні пропозиції, але, ураховуючи специфіку загальноосвітнього навчального закладу, доходимо висновку, що на ефективність управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів впливають такі умови:

- *нормативно-організаційні* (допомога керівникам у професійному розвитку педагогів через

створення програми «Управління професійним розвитком учителів»);

- *мотиваційні* (орієнтація педагогічного колективу на спільну командну діяльність у досягненні поставленої мети; стимулювання інтересу вчителів до особистісно-професійних змін);
- *науково-методичні* (створення освітнього середовища щодо професійного розвитку вчителів; залучення педагогів до активного професійного розвитку у неформальній та інформальній освіті).

**Мета статті** – розкрити стимулювання інтересу вчителів до особистісно-професійних змін як одну з умов управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

**Виклад основного матеріалу.** Майбутнє держави значною мірою залежить від соціальної активності й високого рівня фахової свідомості вчителів, від їхнього творчого підходу до виконання професійних функцій і педагогічного призначення, від уміння саморозвиватися фізично й духовно, професійно розвиватися впродовж усього життя, стати справжнім прикладом і гідним взірцем для своїх вихованців, а відтак – безпосередньо впливати на формування підростаючого покоління, здорової української нації.

Сучасному суспільству потрібний такий учитель, який є не лише професійно компетентним фахівцем, але і творчою особистістю – людиною, здатною до безперервного розвитку і самореалізації в одному чи кількох видах творчої діяльності [1, с. 169].

У кожної людини є щось незавершене, бо, перебуваючи в діалогічних відносинах зі світом і з самим собою, вона завжди зберігає потенційну можливість зміни і самозміни.

Професійний розвиток вчителя тісно пов'язаний із самопізнанням, творчим самовизначенням, самовдосконаленням, самореалізацією особистості, що допомагає вчителю піднятися на вищий рівень, компетентно вирішувати педагогічні завдання і проблеми. Складниками розвитку вчителя є самостійна робота й безперервна самоосвіта, в основі якої – процес самонавчання, що забезпечує не тільки оволодіння способами придбання необхідних знань, але й формування самостійності як професійно значущої риси особистості.

Самонавчання – це глибоко усвідомлена творча діяльність з оволодіння способами пізнавальної, комунікативної та інших видів діяльності, самостійне придбання необхідних знань, навичок і вмінь, формування рис, які забезпечують розвиток особистості. Самонавчання можна розглядати як концентрацію пізнавальних, організаційних і регуляторних дій, що розуміється як спосіб придбання нових знань і соціальної орієнтації, як риса інтелектуального розвитку.

Дуже важливою в цьому контексті є пізнавальна мотивація, оскільки на професійний розвиток впливають форми професійної діяльності, коли активний пізнавальний інтерес поєднується з інтересом до професії. Мотив (фр. *motif* і лат. *motus* – рух) – внутрішня спонукальна сила, що забезпечує інтерес особистості до діяльності, активізує її зусилля, мотив – це джерело дій.

Досліджуючи проблему професійного розвитку вчителя, вчені наголошують на його нерозривному зв'язку з особистісним зростанням. У його інтерпретації професійне зростання ототожнюється з емоційною гнучкістю як інтегральною характеристикою особистості педагога [15].

Науковцями встановлено, що вчителі з високим рівнем емоційної гнучкості збагачують педагогічний взаємовплив, емоційно насичують його; формують у школярів відчуття психологічної захищеності та безпеки; позитивно впливають на розвиток індивідуальності учнів; забезпечують досягнення високої продуктивності педагогічної діяльності. Нестриманість або байдужість учителя знижує ефективність навчання і виховання; підвищує конфліктність у стосунках з учнями та колегами; сприяє виникненню та закріпленню в структурі характеру та професійних якостях негативних рис, псує здоров'я; зумовлює високу ситуаційну напругу, агресивний самозахист і слабку соціальну адаптацію школярів, пригнічує творчу активність [15].

Єдність самості (життя в собі) і соціумності (життя в суспільстві) характеризує особистість з позиції цілісності. Досягнення такої гармонії є стратегічним напрямом гуманістичного виховання. Специфіка мети гуманістичного виховання полягає у створенні умов для саморозвитку та самореалізації особистості в гармонії із собою і суспільством.

Як складний специфічний вид діяльності, професійний розвиток безпосередньо залежить від того, наскільки учитель усвідомлює його сутність і зміст, специфічні ознаки й особливості реалізації потребує відповідних знань.

Будучи важливим чинником професійного розвитку, педагогічна компетентність вчителя лежить в основі його здібності до самозмін [15], здатності до рефлексивної саморегуляції в широкому розумінні як уміння педагога розвивати й використовувати власні психічні ресурси, створювати сприятливу для діяльності ситуацію шляхом зміни свого внутрішнього

стану, набувати, закріплювати, контролювати знання, уміння і навички, перебудовуватись при виникненні непередбачених обставин, створювати вольову установку на досягнення значущих результатів [15] та у вузькому – як його обізнаність про способи професійного розвитку, а також про сильні та слабкі сторони власної особистості й діяльності, про те, що і як треба робити стосовно самого себе, щоб підвищити якість своєї праці.

На думку О. Анісімова, В. Бранського, Н. Кузьміної, розвитку особистості відводиться провідна роль в особистісному й професійному зростанні людини та досягненні нею акме як вершини розвитку: особистості до максимальної досконалості – «абсолютного акме» (загальнолюдської вершини досконалості) [2; 3; 10].

У понятті «саморозвитку» науковці акцентують увагу на свідомому й виключно позитивному характері особистісних змін, що забезпечує досягнення людиною вершин свого розвитку. На думку А. Маслоу, К. Роджерса, саморозвиток є вираженням людиною власного позитивного потенціалу, проявом ідеальних рис через створення умов для їх реалізації, а не формування, та має характер самоактуалізації як прояву латентних здібностей людини, вираження її внутрішнього особистісного осередка (самості).

Основною рушійною силою саморозвитку людини виступає не суперечність між її реальним та ідеальним «Я», а їх поєднання, яке актуалізує конструктивні сили зростання й розвитку особистості, а не особистісні комплекси, захисні механізми та неадаптивні форми поведінки.

Поєднання «Я-реального» та «Я-ідеального», що базується на усвідомленні незмінної досконалості

глибинної сутності людини, збуджує прагнення до її прояву та зароджує віру в можливість її реалізації, що стають вагомими внутрішніми стимулами саморозвитку особистості.

Професійний розвиток педагога реалізується за умови єдності внутрішніх чинників (цілі, потреби, мотиви, установки на самовдосконалення) та зовнішніх (виховання й освіта, соціальні вимоги до особистості) [5], проте головна роль надається його внутрішнім передумовам.

Професійний розвиток учителя спрямовується на зростання його професіоналізму, який пов'язується з «народженням власного педагогічного стилю, самовираженням як творчої індивідуальності» [14].

Реалії сучасного життя вимагають професійної підготовки самостійних та ініціативних учителів, здатних постійно вдосконалювати свої особистісні та професійні якості, готовність до швидкого відновлення знань, до розвитку нових умінь і навичок тощо. У контексті загальних положень педагогіки співпраці розвиваються ідеї творчого саморозвитку особистості [1].

Самореалізація творчого потенціалу вчителя передбачає його активну життєву позицію, що може ефективно формуватися лише у взаємозв'язку самовиховання з постійним прагненням особистості до швидкого досягнення високих рівнів самореалізації в процесі творчого саморозвитку – процесі безперервного самотворення та самовдосконалення творчих рис, що допомагає особистості піднятися на вищий рівень і зуміти компетентно й творчо вирішувати життєво необхідні завдання і проблеми. Особистісну й професійну самореалізацію вчителя дослідники розглядають як своєрідне співвідношення зовнішніх впливів та вимог із комплексом внутрішніх умов

особистості, що вимагає нескінченно-го самовдосконалення та безперервної самоосвіти.

В основі такої безперервної самоосвіти – процес самонавчання, що забезпечує не тільки оволодіння способами придбання необхідних знань, але й формування самостійності як професійно значущої риси особистості. Тому одним із найважливіших завдань школи сьогодні стає формування готовності фахівців до самонавчання та прояву творчої активності.

Шляхом самоосвіти доповнюються ті знання, які фахівці набувають у процесі навчальної та методичної діяльності в різних ланках системи підвищення кваліфікації. Роль самоосвіти педагогічних працівників постійно зростає, й це стає, фактично, єдиною доступною формою підвищення кваліфікації у справжніх умовах. У професійному розвитку педагог прагне до ідеалу. У реальних умовах ідеального вчителя не існує. Але вчені намагаються розробити модель професіонала. На думку Є. Климова [8], навчання й самонавчання як засіб і компонент саморозвитку особистості діалектично взаємозалежні: проявляючи активність і додаючи зусилля, людина навчає себе з участю інших людей. У педагогіці склалося розуміння самонавчання як глибоко усвідомленої творчої діяльності з оволодіння способами пізнавальної, комунікативної й інших видів діяльності, надбання на цій базі необхідних знань, навичок і вмінь, формування рис, які забезпечують саморозвиток особистості.

Потреба у самонавчанні виникає в процесі організації пізнавальної діяльності, і є формуванням самостійності як риси особистості й розвитку здібностей, умінь, набуття знань і навичок. Під час цілеспрямованого стимулювання освоєння педагогами спо-

собів самонавчання спостерігається поступове зближення їх мети, мотивів, способів і результатів пізнавальної діяльності зі структурними компонентами самонавчання: у мотиваційній структурі особистості починає домінувати активний пізнавальний інтерес, викликаний внутрішньою потребою в самостійному пізнанні. Умовами розвитку творчої активності є домінування активного пізнавального інтересу в мотиваційній структурі особистості, творчий характер навчально-пізнавальної діяльності.

Професійна освіта учителів має стати передумовою розвитку їхнього професіоналізму й готовності до самореалізації особистості, формування гуманістичних ціннісних установок, спрямованості на професійний розвиток впродовж усього життя.

Самореалізація – одна з цілей педагогічного процесу, яка полягає у допомозі особистості здійснити свої позитивні можливості, розкрити задатки і здібності. Самореалізація є результатом виховання особистості [12].

При підготовці учителів до професійного розвитку необхідним є формування у них засад іміджу педагога, що спрямовані на інноваційний пошук. Це, на погляд І. Шаповалової, пояснюється різними підходами, власним баченням і рівнем узагальнення під час здійснення аналізу системи професійної підготовки.

Останнім часом у педагогічній теорії та практиці актуалізується значення такого поняття, як «імідж сучасного вчителя». У педагогіці дефініція терміна «імідж» сприймається по-різному: цілеспрямовано сформований у масовій свідомості, емоційно забарвлений образ, що має характер стереотипу; набір певних якостей, які люди асоціюють з певною індивідуальністю; уявлення про щось раніше бачене (кон-



кретне чи абстрактне) тощо.

Зазвичай слово «імідж» вживається у двох значеннях: як зовнішній вигляд людини і як її репутація, тобто імідж – це образ, що включає внутрішні й зовнішні характеристики.

За словами видатного педагога К. Ушинського, вчитель відіграє у навчанні й вихованні вирішальну роль, учительська індивідуальність впливає на дитячу свідомість набагато більше, ніж це можна досягти іншими методами. Особливі професійні функції та соціальні ролі, які виконує вчитель, змушують його постійно бути «на виду» у своїх учнів, їхніх батьків, колег-педагогів, широкої громадськості, що висуває до його особистості підвищені вимоги. Вимоги до вчителя – це імперативна система професійних якостей, які визначають успішність його педагогічної діяльності. Адже педагог для учнів – близький і доступний зразок для наслідування, що спонукає їх спостерігати за ним, рівнятися на нього, брати приклад [9].

У процесі професійної підготовки вчителя необхідно враховувати, що особистий імідж є важливим складником професійного розвитку в процесі педагогічної діяльності впродовж усього життя. А тому потрібно довести до педагогів обов'язковість усвідомлення думки, яку свого часу висловили М. Робер і Ф. Тільман: «Який би імідж Ви не намагалися показати світові, він перш за все має бути відображенням Вашої внутрішньої суті та міцно базуватися на ній» [13, с. 36].

Аргументи, які доводять, що імідж педагога є складником професійного розвитку вчителя:

- імідж впливає на тих, хто приймає рішення з питань професійного зростання;
- ми віримо тому, що бачимо;
- ми всі – зайняті люди й часто

приймаємо рішення на основі першого враження;

- ми всі діємо (усвідомлюємо це чи ні) як посланці своєї професії чи організації;
- гарно виглядати і впевнено почуватися – це добре для всіх [7].

Під час фахової підготовки учителів слід особливу увагу звертати на той факт, що одним із результатів сприйняття вчителя учнем є формування образу вчителя. Імідж є у кожного педагога, його побудова залежить від самого вчителя, його статі, віку, а також від досвіду, знань і від педагогічного колективу, в якому він працює. Учитель, який займається створенням власного іміджу, не тільки краще виглядає, але й набагато впевненіше й успішніше виконує свої професійні функції, самореалізується як педагог. Імідж вчителя збагачується особистісними та професійними рисами, що тісно взаємопов'язані між собою і формуються, розвиваються в процесі професійної підготовки (отримання спеціальних знань, умінь, способів мислення, методів діяльності тощо).

Особистісне зростання розпочинається із самопізнання – пізнання самого себе. Здатність до самопізнання притаманна лише людині, здійснюється за допомогою розуму. Елементарні форми пізнання виявляються уже в ранньому віці. Самопізнання нарощується одночасно з розумовим розвитком дитини [4, с. 296].

Самооцінка – елемент самосвідомості, що характеризується емоційно насиченими оцінками самого себе як особистості, власних здібностей, моральних якостей і вчинків; важливий регулятор поведінки. Самооцінка визначає відносини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач [12]. Самооцінка – судження людини

про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Самооцінка – вияв оціночного ставлення людини до себе. Самооцінка є результатом передусім розумових операцій – аналізу, порівняння, синтезу [4, с. 296].

Самовладання – один із суттєвих виявів вольової риси характеру людини, що полягає в здатності її свідомо керувати власними почуттями, настроями і приводити їх у відповідність з конкретними життєвими ситуаціями. Важлива роль у розвитку самовладання як вольової риси належить самовихованню.

Самовладання нерозривно пов'язане з самоконтролем, почуттям власної гідності і відповідальності особи [4, с. 295].

Самоконтроль – невід'ємний регуляторний компонент будь-якої цілеспрямованої діяльності [6, с. 797]. Самоконтроль – це усвідомлення регуляції людиною своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідальності їхніх результатів поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам. Мета самоконтролю полягає в запобіганні помилкових дій чи операцій та виправленні їх. Важливу роль у процесах самоконтролю особистості відіграє її самооцінка. Самоконтроль є важливим засобом розумового та морального самовдосконалення особистості [4, с. 296].

Самоконтроль – інтегральна здатність аналізувати й оцінювати власну поведінку та діяльність із метою перевірки досягнутих результатів та приведення їх у відповідність із поставленими цілями, суспільно значущими нормами, правилами, еталонами, а також суб'єктивними вимогами та уявленнями. Самоконтроль, свідоме регулювання людиною власних станів, спонукань і дій на основі зіставлення

їх з деякими суб'єктивними нормами та уявленнями. Становлення самоконтролю – один з центральних механізмів соціалізації; воно пов'язане із засвоєнням і прийняттям людиною обраних суспільством норм поведінки, перетворення цих норм у внутрішні механізми саморегуляції [12, с. 252].

Самосвідомість – усвідомлення людиною себе самої як особистості, своїх фізичних сил і розумових здібностей, вчинків і дій, їхніх мотивів і мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей і до самого себе.

Виховання самосвідомості спрямоване на: 1) виховання потреби в самосвідомості, в аналізі та оцінці своєї поведінки й діяльності; 2) допомогу вчителям у правильній і об'єктивній оцінці самих себе, своїх якостей, своєї поведінки; 3) створення у вчителів установки на самовиховання, вироблення нетерпимості до виявлених недоліків, наполегливого бажання [4, с. 296-297]. Самосвідомість, усвідомлення, оцінка людиною самого себе як суб'єкта практичної і пізнавальної діяльності, як особистості (тобто свого морального образу та інтересів, цінностей, ідеалів і мотивів поведінки) [12, с. 253].

Професійна самосвідомість вчителя характеризується його глибоким усвідомленням себе як носія професії педагога з високим ступенем відповідальності за розвиток учнів.

Удосконалення – набуття досконалості; духовно-інтелектуальне збагачення, піднесення; збільшення, поліпшення психофізіологічної якості людини; якісне вивершування; оволодіння мудрістю. Неперервна професійна освіта охоплює базову професійну й подальшу освіту та передбачає послідовне поєднання навчальної та професійної діяльності в освітніх закладах, професійне самовдосконален-



ня на різних життєвих етапах [6].

**Висновки.** Отже, стимулювання інтересу вчителів до особистісно-професійних змін забезпечує творчий розвиток учителів впродовж усього життя, безперервне збагачення новими знаннями та вдосконалення необ-

хідних здібностей. До перспективних напрямів подальших досліджень належить розкриття наступних організаційно-педагогічних умов управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андреев В. И. Дialeктика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества/ В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 236 с.
2. Анисимов О. С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: творчество и культура мышления: дис. в виде науч. докл. д-ра психол. наук: 19.00.13 / Анисимов Олег Сергеевич. – М., 1994. – 86 с.
3. Бранский В. П. Социальная синергетика и акмеология/ В. П. Бранский, С. Д. Пожарский// Акмеология: Научно-практический журнал. – 2002. – № 1 (2). – С. 64–70.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник: довідкове видання / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.
5. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 / Гриньова Валентина Миколаївна. – Харків, 2000. – 416 с.
6. Енциклопедія освіти/ АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень; [заст. голов. ред.: О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Имидж педагога [Электронный ресурс] // Образовательный портал. – Режим доступа: <http://5ка.рф/catalog/view/download/20/1725>.
8. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: [учеб. пособ. для вузов] / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 509 с.
9. Константинов Н.А. История педагогики / Н.А. Константинов. – М. Просвещение, 1982. – 447 с.
10. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 117 с.
11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
12. Педагогический энциклопедический словарь: энциклопед. слов./ Э. Б. Абдуллин [и др.]; гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская Энциклопедия: ООО «Дрофа», 2003. – 527 с.
13. Робер М.-А. Психология индивида и группы/ М.-А. Робер, Ф. Тильман; пер. с фр. – М.: Прогресс, 1988 – 255 с.
14. Харченко П. В. Саморозвиток як фактор професійного становлення майбутнього педагога/ П. В. Харченко // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. – К.: НПУ, 2001. – Вип. 6. – С. 75-84.
15. Шаповалова І.В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійного самовдосконалення у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шаповалова Ірина Володимирівна. – Запоріжжя, 2016. – 267 с.

TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Andreev V. I. *Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorche skoy lichnosti: Osnovyi pedagogiki tvorchestva*/ V. I. Andreev. – Kazan: Izd-vo Kazan. un-ta, 1988. – 236 s.
2. Anisimov O. S. *Akmeologicheskie osnovyi reflektivnoy samoorganizatsii pedagoga: tvorchestvo i kultura myishleniya: dis. v vide nauch. dokl. d-ra psihol.nauk: 19.00.13* / Anisimov Oleg Sergeevich. – M., 1994. – 86 s.
3. Branskiy V. P. *Sotsialnaya sinergetika i akmeologiya*/ V. P. Branskiy, S. D. Pozharskiy// *Akmeologiya: Nauchno-prakticheskiy zhurnal*. – 2002. – # 1 (2). – S. 64–70.
4. Goncharenko S.U. *Ukrayinskiy pedagogichniy slovník: dovidkove vidannya* / S. U. Goncharenko. – K.: Libid, 1997. – 373 s.
5. Grinova V. M. *Formuvannya pedagogichnoyi kulturi maybutnogo vchitelya (teoretichniy ta metodichniy aspekti) : dis. na здобуття наукового ступеня д-ра ped. nauk: 13.00.04* / Grinova Valentina Mikolayivna. – Harkiv, 2000. – 416 s.
6. *Entsiklopediya osviti/ APN Ukrayini; golov. red. V. G. Kremen; [zast. golov. red. : O. Ya. Savchenko, V. P. Andruschenko; vidp. nauk. sekr. S. O. SisoEva]*. – K.: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
7. *Imidzh pedagoga [Elektronniy resurs] // Obrazovatelniy portal*. – Rezhim dostupa: <http://5ka.rf/catalog/view/download/20/1725>.
8. Klimov E. A. *Psihologiya professionalnogo samoopredeleniya: [ucheb. posob. dlya vuzov]* / E. A. Klimov. – Rostov-na-Donu: Feniks, 1996. – 509 s.
9. Konstantinov N.A. *Istoriya pedagogiki* / N.A. Konstantinov. – M. Prosveschenie, 1982. – 447 s.
10. Kuzmina N. V. *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya* / N. V. Kuzmina. – M.: Vysshaya shkola, 1990. – 117 s.
11. *Natsionalna strategiya rozvitku osviti v Ukrayini na period do 2021 roku*. – [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
12. *Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar: entsikloped. slov.* / E. B. Abdullin [i dr.]; gl. red. B. M. Bim-Bad. – M.: Bolshaya Rossiyskaya Entsiklopediya: OOO «Drofa», 2003. – 527 s.
13. Rober M.-A. *Psihologiya individa i gruppyi*/ M.-A. Rober, F. Tilman; per. s fr. – M.: Progress, 1988 – 255 s.
14. Harchenko P. V. *Samorozvitok yak faktor profesiynogo stanovlennya maybutnogo pedagoga*/ P. V. Harchenko // *Tvorcha osobistist uchitelya: problemi teorii i praktiki: zb. nauk. pr.* – K.: NPU, 2001. – Vip. 6. – S. 75-84.
15. Shapovalova I.V. *Pidgotovka maybutnih uchiteliv flzichnoyi kulturi do profesiynogo samovdoskonallennya u vischih navchalnih zakladah : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04* / Shapovalova Irina Volodimirivna. – Zaporizhzhya, 2016. – 267 s.

**Martinets Liliya**

Ph.D., Associate Professor, Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, Ukraine

*E-mail: liliamart7@gmail.com*

**STIMULATION OF TEACHERS' INTEREST TO PERSONAL AND PROFESSIONAL CHANGES**

---

**МЕШКО Г.М.,**  
доктор педагогічних наук,  
професор,  
завідувач кафедри педагогіки та  
менеджменту освіти

**МЕШКО О.І.,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології,  
Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка,  
м. Тернопіль, Україна

## **ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*Статтю присвячено дослідженню проблеми формування психологічно безпечного освітнього середовища в загальноосвітньому навчальному закладі. Представлено результати вивчення стану психологічної безпеки учнів, захищеності вчителів, їх емоційного благополуччя. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано сутність безпечного освітнього середовища, його структурні компоненти. Розроблено модель формування психологічно безпечного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу, визначено аспекти управлінської діяльності в досліджуваному аспекті.*

**Ключові слова:** освітнє середовище, психологічно безпечне освітнє середовище, психологічна безпека, модель формування психологічно безпечного освітнього середовища, загальноосвітній навчальний заклад.

*Статья посвящена исследованию проблемы формирования психологически безопасной образовательной среды в общеобразовательном учебном заведении. Представлены результаты изучения состояния психологической безопасности*

© МЕШКО Г.М., МЕШКО О.І., 2017

учащихся, защищенности учителей, их эмоционального благополучия. На основании анализа психолого-педагогической литературы выяснены сущность психологически безопасной образовательной среды, ее структурные компоненты. Разработана модель формирования психологически безопасной образовательной среды в общеобразовательном учебном заведении, определены аспекты управленческой деятельности в исследуемом аспекте.

**Ключевые слова:** образовательная среда, психологически безопасная образовательная среда, психологическая безопасность, модель формирования психологически безопасной образовательной среды, общеобразовательное учебное заведение.

*The article deals with the problem of formation of a psychologically safe educational environment in a general educational institution. The results of the study of the state of psychological safety of students, teacher protection, and their emotional well-being have been presented. On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature, the essence of a safe educational environment, its structural components has been determined. The model of formation of a psychologically safe educational environment of a general educational institution has been designed; aspects of management activity in the investigated aspect have been defined.*

**Key words:** educational environment, psychologically safe educational environment, psychological safety, model of formation of psychologically safe educational environment, general educational institution.

**Постановка проблеми.** Учитель і учні проводять у школі значну частину часу. Взаємодіючи один з одним, вони створюють «середовище свого перебування», характеристики якого впливають на їх розвиток, допомагають чи перешкоджають їм адаптуватися й функціонувати в умовах навчального закладу. Освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу повинне бути таким, щоб створити умови для психологічної безпеки учнів, захищеності педагогів і, як наслідок, сприяти їх психічному здоров'ю й особистісному зростанню. Сучасному вчителю необхідно володіти технологією ство-

рення сприятливого середовища для забезпечення ефективного засвоєння знань, підвищення рівня навчальних досягнень учнів і базової культури їх особистості, формування позитивних міжособистісних стосунків між вихованцями. Від діяльності у цьому напрямі адміністрації навчального закладу залежить психологічний клімат в педагогічному й учнівському колективах, емоційне благополуччя вчителів та учнів, їх психічне здоров'я, а також результативність усієї навчально-виховної роботи.

Як не прикро, але не стала наша школа «імперією почуттів», де панує психологічна безпека учнів, захище-

ність учителів, створені умови для їх психологічного комфорту. За результатами нашого дослідження, тільки кожен третій учень відчуває себе у школі затишно і комфортно, майже третина опитаних школярів (30,8%) на уроках часто переживають розчарування. Серед причин розчарувань учні називають і такі: часте приниження з боку вчителя, упереджене ставлення педагога до дітей, небажання вчителя зрозуміти школяра, байдужість педагогів до внутрішнього світу учнів, їх проблем і т.п. Зазнають учні принижень, глузувань, інколи і знущань з боку однокласників, учнів старших класів.

У той же час проведене опитування вчителів засвідчило, що основна трудність, проблема для них у тому, що діти не хочуть вчитися, недисципліновані, грублять, принижують, не поважають учителя, інколи і знущаються. Труднощі у багатьох учителів виникають і при взаємодії з батьками, які вбачають у діяльності педагогів причину всіх бід, негараздів у навчальних досягненнях учня, рівні його вихованості. Дослідження стану соціально-психологічного клімату в педагогічних колективах загальноосвітніх навчальних закладів, стану емоційного благополуччя вчителів [3] засвідчило, що у багатьох навчальних закладах панує недоброзичливість, заздрісність, нездорова конкуренція; 46,3% опитаних незадоволені стилем керівництва навчальним закладом, 43,2% – взаєминами з адміністрацією; 39% – взаєминами з колегами по роботі. У навчальних закладах низький рівень взаємодопомоги і підтримки. Майже кожен третій педагог (30,1%) не відчуває себе в педагогічному колективі безпечно і захищено, в учителів невисокий рівень емоційного благополуччя.

Тому актуальним є питання про формування психологічно безпечного

освітнього середовища в загальноосвітньому навчальному закладі. Важливу роль у цьому відіграє адміністрація, психологічна служба навчального закладу, діяльність всього педагогічного колективу і кожного педагога зокрема, які вмітимуть змодельовати і спроектувати освітнє середовище, де особистість учня вільно функціонуватиме, де всі учасники початково-виховного процесу відчуватимуть захищеність, емоційний комфорт, задоволеність основних потреб, зберігатимуть і зміцнюватимуть психічне здоров'я.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Пошуку оптимального шкільного середовища, в якому особистість здорова, відчуває захищеність, безпеку та емоційний комфорт, присвячені масштабні міжнародні проекти і програми InnoSchool, TALIS (Teaching and Learning International Survey), «Доброзичливі до дітей школи» (ЮНІСЕФ) тощо. Результати вітчизняних і закордонних досліджень свідчать про необхідність розроблення концепції психологічно безпечного освітнього середовища; формування готовності вчителів до створення безпечних умов для навчання і виховання учнів; розвитку компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів з питань проектування та управління процесом формування психологічно безпечного освітнього середовища.

Дослідженню психологічно безпечного освітнього середовища присвячені наукові праці І. Басвої, О. Лактіонової, Н. Мерлякової, В. Мошкіна, О. Обозової, С. Петрова, В. Рубцова, В. Сімікіна, Е. Симанюк, В. Слободчикова, С. Тарасова, В. Ясвіна та ін. Проблема формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі в науковій літературі представлена недостатньо.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні сут-



ності психологічно безпечного освітнього середовища, розробленні моделі формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі, визначенні аспектів управління процесом його формування.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Освітнє середовище у психолого-педагогічній літературі визначають як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня (А. Бандура, У. Бронфенбеннер, В. Воронцова, О. Газман, Є. Клімов, Г. Ковальов, К. Левін, В. Панов, К. Роджерс, В. Рубцов, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін).

Показником для типології освітнього середовища В. Ясвін називає наявність чи відсутність в освітньому середовищі умов і можливостей для розвитку активності (чи пасивності) дитини та її особистісної свободи (чи залежності) [6]. Цей підхід аналогічний позиції Я. Корчака, який виділяє такі чотири типи освітнього середовища: «догматичне освітнє середовище», що сприяє розвитку пасивності і залежності дитини; «кар'єрне освітнє середовище», що сприяє розвитку активності, але залежності дитини; «безтурботне освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку дитини, але й зумовлює формування її пасивності; «творче освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку активної дитини [2].

Дослідник С. Тарасов виокремлює наступні типи освітнього середовища: конкурентне – кооперативне, гуманітарне – технократичне (в залежності від стилю взаємодії всередині середовища); традиційне – інноваційне (за характером відношення до соціального досвіду і його передачі); творче

– регламентоване (за ступенем творчої активності); відкрите – замкнуте (за характером взаємодії із зовнішнім середовищем) [5, с. 28].

Типи освітнього середовища реалізуються через його структуру. Науковці виокремлюють різні структурні компоненти освітнього середовища:

- фізичне оточення, людські фактори, програма навчання (Г. Ковальов);
- соціально-контактна, інформаційна, соматична, предметна частини середовища (Є. Клімов);
- просторово-семантичний, змістово-методичний, комунікаційно-організаційний компоненти (С. Тарасов);
- суб'єкти освітнього процесу, соціальний, просторово-предметний, технологічний (психодидактичний) компоненти (В. Ясвін).

Центральним серед інших структурних компонентів освітнього середовища є психологічний складник (соціальний чи комунікативний компонент в термінах різних учених). Психологічний складник освітнього середовища – це, насамперед, характер спілкування суб'єктів освітнього процесу. Цей компонент несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у збереженні і покращенні самооцінки, у формуванні позитивної «Я-концепції», у визнанні іншими, в самоактуалізації. Як ключову психологічну характеристику освітнього середовища багато вчених (І. Баєва, С. Вершловський, О. Лебедев, О. Обозова, В. Слободчиков та ін.) визначають психологічну безпеку, а психологічно безпечне освітнє середовище – як умову для особистісного зростання її учасників.

У науковій літературі психологічно безпечне освітнє середовище потрактовано як середовище взаємодії, вільне від проявів психологічного насилля, яке має референтну значущість для суб'єктів навчально-виховного процесу (в аспекті позитивного ставлення до неї), характеризується переважанням гуманістичної центрації (тобто центрації на інтересах (проявах) своєї сутності і сутності інших людей) і відображається в емоційно особистісних і комунікативних характеристиках його суб'єктів [1, с. 27].

Отже, психологічно безпечне освітнє середовище школи – це середовище, в якому більшість учасників позитивно ставляться до нього, характеризуються високими показниками індексу задоволеності потреб і захищеності від психологічного насилля. Психологічно безпечне освітнє середовище виступає як ефективна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів і вчителів, розвитку психологічно здорової особистості, особистісному росту учнів, професійному зростанню і довголіттю педагогів, гармонізації їх особистості. Як зазначає І. Баєва [1], психологічна безпека освітнього середовища відображається в показниках захищеності її суб'єктів, що проявляється в характеристиках психічного здоров'я. Підвищення рівня психологічної безпеки сприяє особистісному розвитку і гармонізації психічного здоров'я.

У контексті нашого дослідження актуальним є підхід О. Обозової [4], котра виокремлює такі компоненти безпечного освітнього середовища:

- матеріально-технічні умови праці та навчання (архітектурно-естетична організація життєвого простору суб'єктів навчально-виховного процесу);
- змістово-методичні умови (кон-

цепція функціонування навчального закладу; система виховної роботи; освітні програми; технології, форми, методи організації діяльності освітньої установи);

- стосунки «педагог – педагог», «педагог – учень», «учень – учень»;
- безпечна особистість (знає про існування різних джерел небезпек; розуміє, що є передумови для виникнення і подолання небезпек; виступає як активний суб'єкт, здатний запобігти небезпечним ситуаціям або вийти з них без шкоди для себе та інших людей).

Аналіз наукової літератури з означеної проблематики, результати власних досліджень дали змогу виокремити якості, якими повинен володіти вчитель, щоб створити обстановку психологічної безпеки для учнів і психологічної захищеності для себе. Такий педагог повинен бути конгруентним (тобто таким, яким він є насправді, щирим у стосунках з учнями), безумовно позитивно ставитись до дітей (відчувати теплі почуття до них, приймати дитину такою, якою вона є), емпатійним (розуміти поведінку учня, його реакції та вчинки з точки зору самого учня, його очима). Такий учитель має вірити в сили кожного учня, вміти грамотно оцінити його психоемоційний стан, при потребі визначити індивідуальну корекційну програму розвитку, надавати допомогу в його особистісному зростанні, розвивати в учня почуття власної значущості, вміти захистити себе і вихованців від психологічного насилля й емоційної інтоксикації.

Психологічно безпечне освітнє середовище у навчальному закладі може створити керівник, якому притаманні: сформована особистісно орієнтована

професійна позиція; високий рівень комунікативної, соціально-психологічної компетентності; високий рівень управлінської культури, культури професійного здоров'я; сформоване позитивне, саногенне мислення; адекватна самооцінка, позитивна Я-концепція.

На підставі аналізу наукових джерел з'ясовано, що психологічно безпечне освітнє середовище – це середовище, яке спеціально створюється в навчальному закладі та охоплює сукупність певних умов, технологій, що спрямовані на збереження і зміцнення психічного здоров'я дітей та педагогів, покращення їх самопочуття, забезпечення емоційного благополуччя, гармонізацію їх особистості. Воно комфортне для всіх суб'єктів освітнього процесу, які взаємодіють на засадах педагогіки успіху й оптимізму, педагогіки серця.

При моделюванні психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі, як вважає І. Баєва, потрібно виходити із таких принципів: 1) захист особистості кожного суб'єкта педагогічного процесу, через розвиток і реалізацію його індивідуальних потенцій, усунення психологічного насильства; 2) опора на розвивальну освіту, головна мета якої не навчання, а особистісний розвиток, розвиток фізичної, емоційної, інтелектуальної соціальної і духовної сфер особистості; 3) допомога в соціально-психологічній умілості, тобто вміннях, що дають можливість компетентного вибору особистістю життєвого шляху, аналізувати ситуацію і вибирати відповідну поведінку, що не принижує гідність інших людей, не допускає психологічного насильства і сприяє саморозвитку особистості [1, с. 27-28].

На основі аналізу наукової літератури, результатів проведеного до-

слідження розроблена модель формування психологічно безпечного освітнього середовища в загальноосвітньому навчальному закладі (рис. 1), яка охоплює: мету; алгоритм проектування психологічно безпечного освітнього середовища; його структурно-функціональні компоненти (матеріально-технічні умови праці та навчання; змістово-методичні умови; суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу; безпечна, психологічно здорова особистість); комплексну програму формування психологічно безпечного освітнього середовища; моніторинг ефективності запропонованої програми (діагностика та експертиза психологічної безпеки освітнього середовища) і результат.

Комплексна програма формування психологічно безпечного освітнього середовища в загальноосвітньому навчальному закладі спрямована на створення безпечних умов для навчання і виховання учнів, діяльності вчителів та передбачає такі аспекти управлінської діяльності:

- забезпечення емоційного комфорту учнів на уроках;
- організацію виховної і дозвілєвої діяльності учнів на засадах педагогіки серця;
- забезпечення психолого-педагогічного супроводу учнів;
- попередження психологічного насильства у колективі навчального закладу;
- контроль за рівнем емоційних навантажень учнів, постійний моніторинг показників їх психічного здоров'я;
- створення умов для підвищення рівня комфортності членів педагогічного колективу, підтримання на належному рівні стану їх професійного здоров'я.

Основними шляхами реалізації

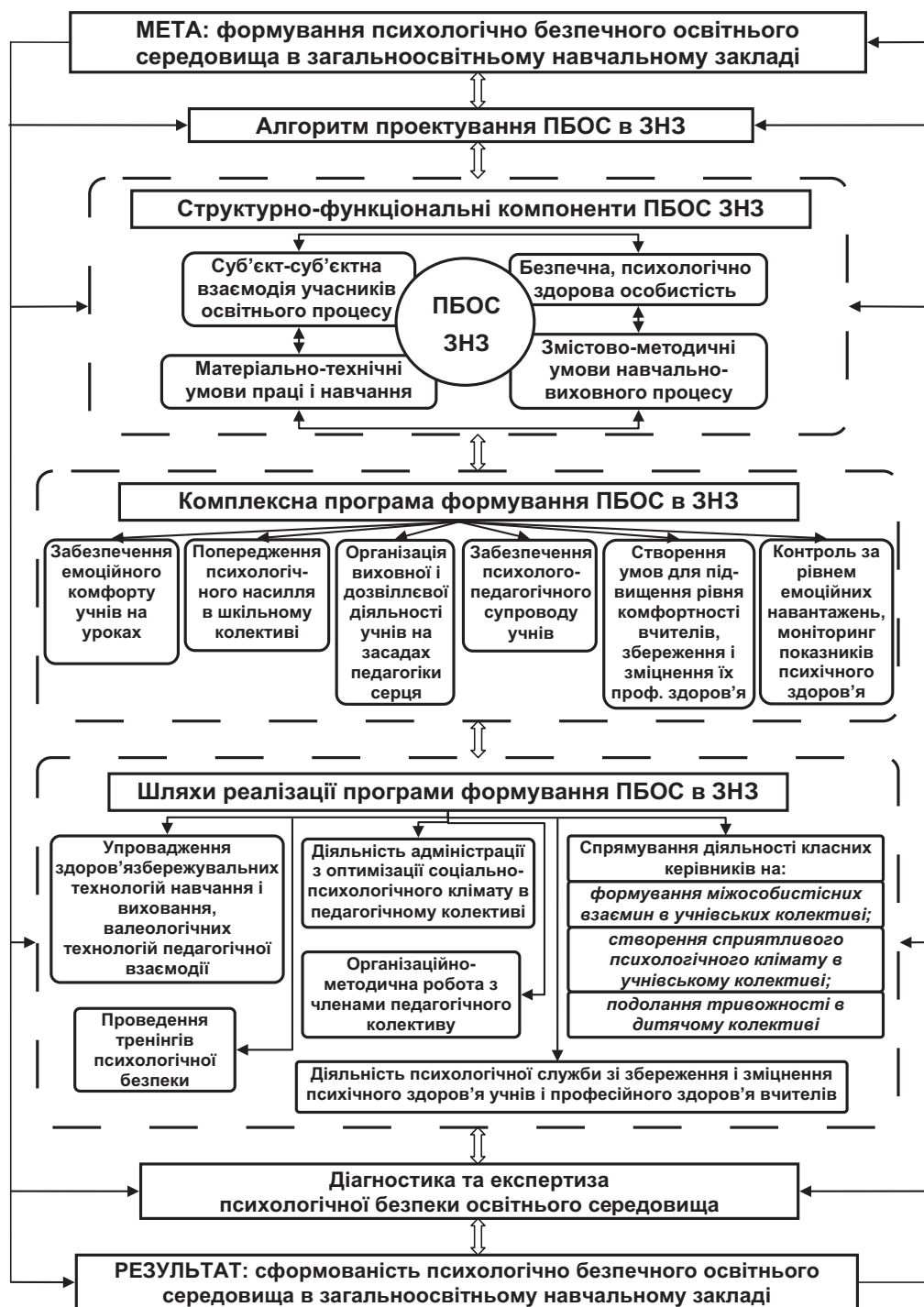


Рис. 1. Модель формування психологічно безпечного освітнього середовища (ПБОС) в загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ).

комплексної програми формування психологічно безпечного освітнього середовища є:

- упровадження здоров'язбережувальних технологій навчання і виховання, валеологічних технологій педагогічної взаємодії;
- спрямування діяльності класних керівників на: формування міжособистісних взаємин в учнівському колективі, створення сприятливого психологічного клімату, подолання тривожності в дитячому колективі;
- спрямування діяльності психологічної служби навчального закладу на збереження і зміцнення психічного здоров'я учнів і професійного здоров'я вчителів;
- діяльність адміністрації з оптимізації соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі;
- організаційно-методична робота з членами педагогічного колективу в аспекті створення психологічної безпеки у навчальному закладі;
- проведення тренінгів психологічної безпеки в загальноосвітньому навчальному закладі для як педагогів, так і для учнів.

Формування психологічно безпечного освітнього середовища постає як управління складною педагогічною системою, в якій поєднується використання методик забезпечення психолого-педагогічного супроводу учнів на кожному етапі їх розвитку; здійснюється діагностика стану психічного здоров'я школярів і професійного здоров'я вчителів, контроль за рівнем їх емоційних навантажень; створюються умови для забезпечення емоційного комфорту суб'єктів освітнього

процесу; упроваджується програма зі збереження і зміцнення їх психічного здоров'я; попереджується насилля в загальноосвітньому навчальному закладі.

Отже, управління процесом формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі передбачає цілеспрямовану діяльність зі: створення безпечних і нешкідливих умов навчання і виховання, забезпечення емоційного комфорту суб'єктів освітнього процесу; формування розумного способу життя учнів, підвищення рівня їх стресостійкості; сприяння в гармонізації особистості вчителя, розвитку його психотерапевтичної позиції; створення умов для збереження і зміцнення психічного здоров'я учнів і професійного здоров'я вчителів; підвищення рівня їх психологічної культури.

**Висновки.** Сьогодні одним з індикаторів ефективності діяльності навчального закладу має стати рівень психологічної безпеки учнів, захищеності вчителів, стан їх здоров'я. Тому формування психологічно безпечного освітнього середовища є одним із головних завдань керівника загальноосвітнього навчального закладу. Функціонування психологічно безпечного освітнього середовища дає змогу зміцнювати психічне здоров'я учнів, професійне здоров'я вчителів, здійснювати моніторинг показників їх психічного здоров'я та проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні організаційно-педагогічних умов формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Баева И.А. Тренинги психологической безопасности в школе / И.А. Баева. – СПб. : Речь, 2002. – 251 с.
2. Корчак Я. Право ребенка на уважение / Я. Корчак. – М., 1990. – С. 175–194. – (Педагогическое наследие).
3. Мешко Г.М. Управління процесом формування соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі загальноосвітнього навчального закладу / Г.М. Мешко, О.І. Мешко // Педагогічний альманах : Збірник наукових праць. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Вип. 33. – С. 237–243.
4. Обозова О. Психологічна безпека освітнього середовища / О. Обозова // Психолог. – 2011. – № 10 (442). – С. 3–6.
5. Тарасов С.В. Школьник в современной образовательной среде / С.В. Тарасов. – СПб. : Образование-Культура, 2001. – 151 с.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 356 с.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Baeva Y.A. Trenynhy psykholohycheskoi bezopasnosti v shkole / Y.A. Baeva. – SPb. : Rech, 2002. – 251 s.
2. Korchak Ya. Pravo rebenka na uvazhenye / Ya. Korchak. – M., 1990. – S. 175–194. – (Pedahohycheskoe nasledye).
3. Meshko H.M. Upravlinnia protsesom formuvannia sotsialno-psykholohichnoho klimatu v pedahohichnomu kolektyvi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu / H.M. Meshko, O.I. Meshko // Pedahohichniy almanakh: Zbirnyk naukovykh prats. – Kherson : KVNZ "Khersonska akademiia nepererвної osvity", 2017. – Vyp. 33. – S. 237–243.
4. Obozova O. Psykholohichna bezpeka osvitnoho seredovyscha / O. Obozova // Psykholoh. – 2011. – # 10 (442). – S. 3–6.
5. Tarasov S.V. Shkolnyk v sovremennoi obrazovatelnoi srede / S.V. Tarasov. – SPb. : Obrazovanye-Kultura, 2001. – 151 s.
6. Yasvyn V.A. Obrazovatelnaia sreda: ot modelyrovaniya k proektyrovaniyu / V.A. Yasvyn. – M. : Smysl, 2001. – 356 s.

---

#### **Meshko Halyna Mykhailivna**

Doctor of Pedagogical Science, Professor,  
Head of the Department of Pedagogy and Education Management,  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University,  
Ternopil, Ukraine.

#### **Meshko Oleksandr Ivanovich**

Candidate of Psychological Science, Associate Professor, Department of Psychology,  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine  
E-mail: meshko\_o@ukr.net

### FORMATION OF A PSYCHOLOGICALLY SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN A GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION



---

**ОВЕРЧУК В.А.,**

кандидат психологічних наук,  
доцент, доцент кафедри  
психології,  
Донецький національний  
університет імені Василя Стуса,  
м. Вінниця, Україна

**КУШНІР Ю.В.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент, доцент кафедри  
психології,  
Донецький національний  
університет імені Василя Стуса,  
м. Вінниця, Україна

## **ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ**

*У статті розглянуто складний процес формування мотивації до праці у осіб з обмеженими фізичними можливостями в процесі проведення професійної реабілітації.*

**Ключові слова:** соціально-психологічний супровід, особи з особливими потребами, мотивація, працевлаштування, соціалізація, професійна реабілітація, потреби.

*В статье рассматриваются особенности формирования мотивации к труду у людей с ограниченными физическими возможностями в процессе проведения профессиональной реабилитации.*

**Ключевые слова:** социально-психологическое сопровождение, люди с особыми потребностями, мотивация, трудоустройство, социализация, профессиональная реабилитация, потребности.

*The article is considered analysis of modern condition of Ukrainian social labor market considering political and economic events. There are determined dynamic of basic indicators of labor market, considered main*

*reasons of unemployment of Ukraine, revealed problems of the way to socialization of Ukrainian labor market.*

**Key words:** *socially-oriented labor market, employment, unemployment, socialization, labor, labor force, needs.*

**Вступ.** В соціально-економічній політиці розвинених держав світу значне місце відводиться реалізації заходів щодо забезпечення соціальної захищеності та соціально-психологічного супроводу осіб з обмеженими фізичними можливостями, до яких належать інваліди [1].

Особливого значення ці заходи набули для України в сучасних умовах реалізації стратегічного курсу побудови соціально орієнтованої ринкової економіки та інтеграції у світовий економічний простір. Нині в Україні проживає майже 3 млн. інвалідів, або 6,3% від чисельності усього населення, з них більше 80% працездатного віку. Одним із регіонів країни, де зосереджена найбільша кількість інвалідів і гостро поставала проблема їх працевлаштування, соціально-психологічного супроводу та професійної реабілітації, є Вінниччина. Тут мешкає більше 120 тисяч інвалідів (більше 7% від загальної кількості населення). У тому числі 6500 інвалідів війни, 4900 інвалідів-чорнобильців, 5500 дітей-інвалідів до 18 років, 12300 - інвалідів з дитинства, решта 87 тисяч - так звані інваліди загального захворювання. Особливе занепокоєння викликає проблема зростання, кожного року, кількості осіб з особливими потребами (майже на 8 тис. осіб у віці 16 років і старше) та ступінь інвалідності, причому вищими темпами, ніж в середньому по Україні.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Про-

те тільки два інваліда із ста, які проходять повторний огляд, відновлюють свою здатність до праці та не відчують психологічного дискомфорту при виконанні своїх професійних обов'язків [2]. Це спричиняє соціальну напругу, бідність, незахищеність, матеріальну і моральну деградацію осіб з обмеженими фізичними можливостями та їх сімей. Тому, необхідною умовою досягнення сприятливого духовного стану розвитку нації, високого рівня соціальної зрілості і моральності суспільства є соціально-психологічний супровід та комплексна, в тому числі й професійна реабілітація інвалідів. Це зумовлює необхідність дослідження цих процесів та обґрунтування напрямів їх покращання, що є надзвичайно складною проблемою.

Метою нашого дослідження є виявлення особливостей формування мотивації до праці в процесі проведення професійної реабілітації інвалідів у сучасних умовах.

**Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій** Дослідженням проблем мотивації праці в різні часи займалися провідні вчені, які вивчали мотивацію, а саме: Ф. Герцберг, Е. Лоулер, А. Маслоу, Л. Портер та інші. Серед вітчизняних науковців питаннями професійної мотивації та формування ринку праці займалися В. М. Акимов, О. А. Бугуцький, А. Ф. Бурик, М. Х. Вдовиченко, О. Д. Гудзинський, Б. А. Деготь, В. С. Дієсперов, М. Й. Малік, В. К. Терещенко та інші.

Термін «інвалід» превалює у зако-

нодавчих документах України. Однак більшість учених, фахівців вважають поняття «інвалід» дискримінаційним, тому у законодавстві можлива заміна терміна «інвалід» більш коректнішим, який би дозволяв розглядати вказану категорію осіб як рівноправних членів соціуму без присвоєння їм певного «особливого статусу» і таких, які потребують юридичного захисту та соціально-психологічної підтримки [3].

Особи з обмеженими можливостями, за визначенням А. І. Киктенко – це люди, які мають функціональні обмеження, нездатні до якоїсь діяльності у результаті захворювання, відхилень або хиб розвитку, нетипового стану здоров'я, внаслідок неадаптованості зовнішнього середовища до особливих потреб індивіда, через негативні стереотипи, забобони, що виділяють нетипових людей у соціально-культурній системі [4].

Процвітання кожної держави й людства значною мірою визначається ступенем розвитку й використання інтелектуальних здібностей усіх громадян, включаючи людей з обмеженими можливостями. Значні структурні зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, потребують створення нових, різноманітних соціальних форм. Насамперед це зміна відношення до даної категорії осіб. Шлях до подолання розриву між ними та рештою населення – реабілітація. Це поняття часто використовується як синонім суспільної опіки, професійної перекваліфікації, медичного лікування тощо.

Насправді реабілітація – це активний соціально-психологічний, соціально-культурний процес, що обумовлює взаємодію двох сторін - суспільства та людей з особливими потребами. У комплексній системі реабілітації осіб з особливими потребами, професійна реабілітація та наступна трудова за-

йнятість - одні з найважливіших засобів інтеграції в суспільство людей з обмеженими фізичними можливостями [5]. З одного боку, це сприяє їх самозабезпеченню та матеріальній незалежності, з іншого - є засобом самоствердження особистості, досягнення вищого рівня соціалізації, адже працевлаштований інвалід - це підвищення суспільної продуктивності, розв'язання багатьох соціально-психологічних проблем.

Для України питання соціальної захищеності та психологічного супроводу осіб з обмеженими фізичними можливостями надзвичайно актуальне. Це викликано рядом причин, основними з яких є психологічні, демографічні, соціально-економічні й політичні [6].

По-перше, спостерігаються негативні тенденції відтворення людського капіталу, розширення зони його деградації, що загрожує соціально-економічній безпеці держави насамперед через збільшення чисельності інвалідів, особливо працездатного віку, при гострій депопуляції населення.

Основними причинами збільшення кількості інвалідів, особливо дітей є: зuboжіння значної частини населення, що значною мірою вплинуло на погіршення його здоров'я, а також незадовільний стан довкілля, насамперед викликаний згубними наслідками Чорнобильської катастрофи, травматизм через військовий конфлікт на сході країни, на виробництві і в побуті, зростання злочинності.

По-друге, зростання бідності, в перше чергу серед соціально вразливих верств населення, до яких належать також інваліди, спонукали їх змінити свою психологічну поведінку часто від спостережної, очікувальної та пасивної до вимушеного наполегливого пошуку роботи для отримання доходів на утримання себе і своєї сім'ї. Тобто почав змінюватися розподіл ролей всере-

дині сім'ї - інваліди переходять із категорії утриманців до годувальників.

По-третє, інваліди належать до соціально вразливих верст населення, які не можуть конкурувати на ринку праці на рівні з іншими особами через свої фізичні чи психічні вади, тим більше, що кон'юнктура ринку праці нині не сприятлива [7].

По-четверте, в нинішніх соціально-економічних умовах, перебудови системи працевлаштування, професійної підготовки, соціального захисту тощо виникла гостра потреба у наданні допомоги щодо соціально-психологічної адаптації громадян до нових економічних і політичних умов, а також їх реабілітації. Звичайно, в першу чергу це стосується інвалідів.

Досвід фахівців-психологів засвідчує, що особи з особливими потребами досить часто стикаються зі специфічними проблемами в різних сферах життя, зокрема у сфері освіти, працевлаштування, громадської діяльності, сімейних відносин, побуту та дозвілля, комунікації тощо.

Виникнення цих проблем суттєво впливає на психологічний стан особистості із функціональними обмеженнями здоров'я та на процеси реабілітації. Основними психологічними бар'єрами у людей цієї категорії є :

комунікативний бар'єр – це розлад спілкування, одна з найбільш складних соціальних проблем дітей і молоді з обмеженими можливостями, що є наслідком емоційної захисної самоізоляції. Комунікативний бар'єр породжує мотиваційні, етичні, емоційні труднощі [8].

Мотиваційні труднощі: надмір мотивації (наприклад, «хвилювався і не все сказав, згадав»); відсутність мотивації (не хочу розуміти, не цікаво) та ін.

Етичні (моральні) труднощі: брак тактовності, толерантності;

розв'язність, зухвальство; плітки, чутки, обман, підлість, непорядність; заздрість, необ'єктивність та ін.

Емоційні труднощі: неохайний, епатажний зовнішній вигляд; зухвалий поза, жести, манери, звички тощо; брутальний тон, тональність голосу та ін.;

2) бар'єр ділового спілкування породжує проблеми, пов'язані з особливостями здорових людей та людей з функціональними обмеженнями здоров'я, що виникають, коли звертають увагу на ті сторони особистості, які він не усвідомлює або хоче приховати, в нашому випадку – це фізичні вади. Деякі автори при розгляді проблеми соціальної інтеграції осіб з незадовільним станом фізичного здоров'я навіть пропонують запровадити поняття «валеологічна рівність» на позначення сприйняття людини з порушеннями здоров'я як рівної і такої, що має інше світосприйняття, інший стиль життя і особливі потреби [9, с. 150];

3) емоційний бар'єр складається з емоційних реакцій людей і є двостороннім. Тобто, з одного боку, здорові люди можуть виявляти цікавість, глузування, незручності, почуття провини, гіперопіки, страху; з іншого люди особливими потребами можуть чекати на жалість до себе, гіперопіки, можуть обвинуватити когось у своєму дефекті, прагнути до ізоляції тощо [8].

Україна в питаннях соціально-психологічного супроводу та життєзабезпечення осіб з особливими потребами, до цього часу, перебуває на початковому етапі свого розвитку і робить перші кроки по наближенню до міжнародних стандартів[5; 6; 7]. Тому ще наявний великий спектр нагальних проблем та відсутній відповідний механізм у їх вирішенні.

У першу чергу, не розроблений і не впроваджений дієвий механізм втілення в життя прийнятих законів. Тому

не виконуються вимоги законодавства щодо соціально-психологічного супроводу, професійної реабілітації, зайнятості та забезпечення життєдіяльності у всіх сферах існування [10; 11].

Формування ефективної системи мотивації до праці та професійної реабілітації є необхідною передумовою забезпечення продуктивної зайнятості та професійного навчання, перенавчання інвалідів і в цілому підвищення якості їх життя. Крім того, мотивацію діяльності можна успішно використовувати для регулювання ринку праці інвалідів, а саме: попиту, пропозиції, ціни робочої сили.

Проте як і раніше, так і нині проблемам трудової мотивації та професійної реабілітації осіб з обмеженими фізичними можливостями в Україні не приділяється достатньої уваги. Основна причина такого стану є стереотип пасивного інваліда, що вже давно склався в суспільстві. Здебільшого проявляється жалібно пасивне відношення до інваліда, як до людини, що фізично і психологічно не готова працювати у громадській сфері виробництва. Цьому сприяли зокрема тривале замовчування від суспільства справжніх масштабів проблем інвалідів, негласна соціальна ізоляція більшості із них. Здебільшого ці люди залишалися наодинці зі своїми проблемами і практично не перетинали порога місця проживання. Все піклування зводилося до надання грошової допомоги і частині з них - професійної освіти та робочих місць на державних підприємствах і в організаціях.

Особи з обмеженими фізичними можливостями з точки зору мотивації до праці являють собою дуже різноманітну групу: у деяких з них ця мотивація достатньо висока, у деякого – ні, у деякого – відсутня взагалі. При цьому немає прямої залежності між рівнем мотива-

ції до праці та ступенем або характером інвалідизації.

У певній частини осіб з інвалідністю спостерігається недостатній рівень мотивації до праці – і саме це є однією з головних перешкод до забезпечення їхньої трудової реабілітації та зайнятості. Причому в даному випадку більш коректно говорити не про низьку, а саме про недостатньо високу мотивацію, адже цим людям, порівняно з іншими необхідно подолати більше перешкод, прикласти більше зусиль для того, щоб працевлаштуватися й працювати. Отже, і мотивація до праці в них має бути вищою, ніж у інших.

Нами наведений орієнтовний перелік взаємопов'язаних мотивів (смыслів) трудової зайнятості, що можуть бути важливими для людини з інвалідністю: покращення матеріального стану; можливість спілкування з колегами по роботі, відчуття належності до трудового колективу; можливість самореалізації, отримання задоволення від праці; відчуття своєї корисності іншим людям; зміна соціального статусу людини з інвалідністю – отримання підстав для соціального визнання, самоповаги; можливість кар'єрного зростання; можливість встановлення близьких відносин, створення сім'ї; можливість урізноманітнити життя, зробити його змістовним, наповненим, тощо.

На нашу думку, в роботі з мотивування до праці осіб з інвалідністю необхідно запуснути процеси активізації вже існуючої мотивації, що знаходиться у людини в неактуальному, «сплячому» стані, направити хід її думок у необхідному напрямі, необхідно створити такі умови, щоб людина відшукувала їх самостійно, визначилась щодо їх значення для себе.

Один з основних прийомів, що дозволяє виявлення мотивів до зайня-



тості, є обговорення з людиною відповідності її поточного професійного вибору життєвій перспективі. Якщо молода людина усвідомить, що її рішення щодо працевлаштування є однією із складових її «життєвого проєкту», із більшою ймовірністю можна сподіватися на активність у пошуку роботи та вдале працевлаштування.

Також, на нашу думку, необхідно зупинитись на випадку, коли мотивація до працевлаштування є надвисокою, тобто коли для людини влаштування на роботу стає «питанням життя чи смерті», це призводить до надмірного напруження й стресу, адже кожна невдача у пошуку роботи викликає велике розчарування. В результаті така людина може взагалі зневіритись, відмовитися від намірів працевлаштування. Отже, такий категорії осіб необхідно приділяти підвищену увагу в психологічній підтримці пошуку роботи.

Ще одним напрямом мотиваційної роботи може бути розгляд страхів осіб

з обмеженими фізичними можливостями. Такі особи можуть не працювати та не виявляти активності у пошуку роботи через те, що їх лякають якісь аспекти майбутнього працевлаштування: неприйняття трудовим колективом, нездатність впоратися із виробничими завданнями, страх погіршення здоров'я, побоювання втратити пенсію (допомогу) тощо.

**Висновки.** Таким чином, формування професійної мотивації у осіб з обмеженими фізичними можливостями є досить складним процесом, кінцевою метою якого є ефективне працевлаштування. Яке, в свою чергу, виступає необхідною умовою досягнення сприятливого духовного стану розвитку нації, високого рівня соціальної зрілості і моральності суспільства. Все це зумовлює необхідність дослідження професійної мотивації у людей з обмеженими фізичними можливостями як складової професійної реабілітації.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Конвенція ООН про права інвалідів. [Текст]: офіційні видання. Офіційний Вісник України / Конвенція ООН про права інвалідів. – 2010. – №17. – 799 с.
2. Боднарчук К. Напрямки удосконалення нормативно-правової бази для забезпечення зайнятості інвалідів / Боднарчук К. // Економіка України. – 2003. – №11. – С. 69–73.
3. Козуб І. До питання про вживання поняття «Інвалід в національному законодавстві» / Козуб І. // Наука молода. – 2009. – С. 123–127.
4. Киктенко А. И. Технология саморазвивающего обучения студентов с инвалидностью: возможности, опыт, перспективы, (в контексте «Я концепции») / Киктенко А. И. // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць - К. : Університет «Україна», 2004. – 448 с.
5. Кобець В. Трудова реабілітація інвалідів: потрібні увага та розуміння / Кобець В. // Охорона праці. – 2003. – № 4. – С. 44–46.
6. Закон України. Про реабілітацію інвалідів в Україні [Текст]: [прийнят Верховною Радою 06.10.2005 р.]: офіц. вид.: за станом на 05 черв. 2009р. // Вісник Верховної Ради України. – К.: Парлам. вид-во. – 2009. – 32 с.
7. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 48/96. – К.: ВГСПО «НАІ України», 2003. – 40 с.



8. Завірюха Л. А. Оволодіння особистістю засадами толерантності у студентському середовищі / Завірюха Л. А. // *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : зб. наук. пр. – К. : Ун-т «Україна», 2004. – 448 с.
9. Дікова-Фаворська О. Специфічні групи осіб з обмеженими можливостями здоров'я у фокусі соціології : монографія / Дікова- Фаворська О. – Житомир, 2009. – 486 с.
10. Конвенція про професійну реабілітацію та зайнятість інвалідів № 159. Конвенцію ратифіковано Законом України № 624-IV від 06.03.2003.
11. Розпорядження Кабінету Міністрів від 30 березня 2011 р. № 245. Про схвалення Концепції Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року (із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ №659 від 25.07.2012).

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. [Text]: Official Publications. Official Bulletin of Ukraine / UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. - 2010. - №17. - 799 s.
2. Bodnarchuk K. Directions of Improvement of the Regulatory Framework for Employment of Disabled Persons / Bodnarchuk K. // *Economy of Ukraine*. - 2003. - No. 11. - P. 69-73.
3. Kozub I. On the issue of the use of the concept "Invalid in the national legislation" / Kozub I. // *Nauka moloda*. - 2009. - P. 123-127.
4. Kiktenko A.I. Technology of self-developing training of students with disabilities: opportunities, experience, perspectives (in the context of "I of the concept") / Kiktenko A.I. // *Actual problems of training and education of people with special needs: a collection of scientific works* - K.: University "Ukraine", 2004 - 448 pp.
5. Kobets V. Labor rehabilitation of the disabled: need attention and understanding / Kobets B. // *Labor protection*. - 2003. - No. 4. - P. 44 - 46.
6. The Law of Ukraine. On the Rehabilitation of the Disabled in Ukraine [Text]: [adopted by the Verkhovna Rada on 06.10.2005]: officer. View: as of 05 June 2009 // *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*. - K.: Parlami. Kind of - 2009. - 32 p.
7. Standard rules for the provision of equal opportunities for persons with disabilities. Resolution of the General Assembly of the United Nations № 48/96. - K. : VGSP0 "NAI of Ukraine", 2003. - 40 p.
8. Zaviryukha LA Self-ownership of the principles of tolerance in the student environment / Zaviryukha LA // *Actual problems of training and education of people with special needs: Sb. Sciences Ave.* - K.: Unt "Ukraine", 2004 - 448 pp.
9. Dikova-Favorska O. Specific groups of people with disabilities in the focus of sociology: monograph / Dikova-Favorska O. - Zhytomyr, 2009. - 486 p.
10. Convention on Professional Rehabilitation and Employment of Persons with Disabilities No. 159. The Convention was ratified by the Law of Ukraine No. 624-IV of March 6, 2003.
11. Order of the Cabinet of Ministers of March 30, 2011, No. 245. On Approval of the Concept of the State Target Program "National Action Plan for the Implementation of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities" for the period up to 2020 (as amended in accordance with the CM Decree No. 659 of 25.07. 2012).

**Overchuk Viktoriya**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Psychology, Vasyl` Stus Donetsk National University, Vinnytsia, Ukraine

E-mail: vik.over030506@gmail.com

**Kushnir Yulia**

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Psychology, Vasyl` Stus Donetsk National University, Vinnytsia, Ukraine

E-mail: ukushnir@rambler.ru

**PROFESSIONAL MOTIVATION OF PEOPLE WITH SPECIAL NEEDS AS  
A PROFESSIONAL REHABILITATION PROBLEM**

---

**ОГОРОДНИК Н.Є.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, докторант,  
Київський національний  
лінгвістичний університет,  
м. Київ,  
м. Херсон, Україна

## ЧЕРЕЗ ПРОФЕСІЙНУ КОМУНІКАЦІЮ – У ПРОФЕСІЙНУ ІДЕНТИФІКАЦІЮ

*Статтю присвячено висвітленню питання про місце та роль англійської мови у професійній ідентифікації майбутніх моряків. На основі аналізу наукової літератури розкрито сутність процесу професійної самоідентифікації та його результату – професійної ідентичності майбутнього фахівця флоту. Обґрунтовано значення англійської мови як ефективного засобу професійного самоусвідомлення майбутніх фахівців флоту.*

**Ключові слова:** професійна ідентифікація, професійна ідентичність, майбутні моряки, англійська мова.

*Стаття посвящена вопросу о месте и роли английского языка в профессиональной идентификации будущих моряков. Раскрыта сущность процесса профессиональной самоидентификации и его результата – профессиональной идентичности будущего специалиста. Обосновано значение английского языка в качестве эффективного средства самоидентификации будущих специалистов флота с профессией.*

**Ключевые слова:** профессиональная идентификация, профессиональная идентичность, будущие моряки, английский язык.

*The role of the English language in future seafarers' professional identification development is analyzed. The merit of professional self-identification and the future specialist's professional identity as the result of it is revealed. The significance of the English language as an effective means of future seafarers' professional self-identification is substantiated.*

**Key words:** professional identification, professional identity, future seafarers, English.

**П**остановка наукової проблеми. Закріплені Законом України «Про вищу освіту» основні засади функціонування сучасної системи вищої освіти визначають її гуманістичне спрямування. Пріоритетами національної вищої професійної освіти стають її дві рівнозначні складові – освітня і професійна, або спеціальна. Поєднання цих двох компонентів на рівноправній основі сприятиме, як зазначено у законі, як підготовці конкурентоспроможних фахівців для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, так і самореалізації особистості.

Очевидно, що самореалізація неможлива без усвідомлення людиною самої себе: своїх здібностей, можливостей, потреб. Процес усвідомлення себе, або самоототожнення на основі порівняння з іншою людиною або групою людей, завершується встановленням своєї ідентичності. Психологи стверджують, що *професійна ідентичність* належить до тих понять, які містять концептуальне (сутнісне) уявлення людини про своє місце в професійній групі чи товаристві. Вчені наголошують: професійна ідентифікація – «це необхідна умова професійної самосвідомості особистості» [3, с.107]. Саме вона забезпечує прийняття певної професійної ролі та успішне оволодіння обраною професією.

Проблема недостатньо сформованої професійної ідентичності є однією

з актуальних проблем сучасного покоління випускників вищих навчальних закладів. Попри визнання виняткової ролі механізму професійної самоідентифікації у професійному розвитку та самореалізації майбутнього фахівця, на жаль, як освітяни, так і науковці констатують переважаючу неспроможність сучасної молоді успішно долати нормативну, а отже закономірну кризу професійної самоідентичності та ставати суб'єктом свого професійного становлення [3, с. 103].

Заслугує на увагу також той факт, що для професій, пов'язаних з ризиком для життя, безпекою та напруженістю праці, ідентифікація себе як професіонала, на думку психологів, набуває особливого значення [2]. До категорії професій підвищеного рівня складності належить і професія моряка. Особливий характер умов професійної діяльності моряків є загальновизнаним, з огляду на вплив низки екстремальних факторів.

*Аналіз останніх досліджень.* З огляду на міждисциплінарний характер понять *ідентифікація* та *ідентичність*, вони становлять об'єкт розгляду багатьох галузей науки. Вітчизняні й зарубіжні дослідження розкривають різні аспекти професійного становлення майбутніх фахівців. Серед сучасних робіт – наукові праці авторів К. Абульханової-Славської, М. Аргайла, М. Варбан, А. Веремчук, О. Волкової, Н. Волянчук, В. Демського, О. Єрмо-

лаєвої, Е. Еріксона, Д. Завалишиної, Е. Зеєр, А. Карпова, Є. Климова, Г. Легендзевич, Д. Леонтьєва, Дж. Марсія, Н. Мащенко, С. Московичи, Ю. Орешта, Н. Пилипенко, Ю. Поваренков, П. Родеса, У. Родигіної, Е. Симанюк, Т. Скибо, І. Соколової, Р. Фінчмана, В. Швидкого, Л. Шнейдер та ін.

Загальнотеоретичні основи та практичні рекомендації щодо змісту професійної компетентності майбутніх фахівців флоту, у межах якої відбувається їх професійне становлення та формується профідентичність, викладено в працях Г. Бокаревої, С. Горба, К. Грелі, С. Данченко, В. Єфентьєва, М. Корольчука, В. Леонтьєва, І. Макашиної, С. Мойсєсенка, Г. Пазинича, І. Підпалої, В. Скрипніча, О. Сороки, Н. Черненко, В. Чернявського та ін. Різні аспекти професіоналізації майбутніх моряків висвітлено М. Бабишеною, Г. Варварецькою, О. Безбахом, В. Онищук, К. Чуприною, М. Шерманом. Безпосередньо вплив іноземної мови на ефективність формування готовності студентів до професійної ідентифікації розкрито у роботі Х. Хайрової.

Утім, попри доволі значний обсяг теоретичних й експериментальних досліджень змісту і процесу становлення моряків-професіоналів, варто відзначити, що власне проблема ефективного взаємного впливу та взаємного розвитку професійної ідентичності та складових професійної компетентності майбутніх моряків, як-от їхньої комунікативної компетентності перебуває на етапі вивчення.

**Мета статті** дослідити місце та роль англійської мови у професійній ідентифікації майбутніх моряків.

**Виклад основного матеріалу.** Більшість дослідників визначають ідентичність як результат активного процесу ідентифікації (від лат. *identificare* – ототожнювати) та рефлексування

щодо розуміння самого себе, своїх індивідуальних особливостей і характеристик, власного шляху розвитку, професійного становлення й особистісного зростання на основі порівняння з іншими [5]. Інакше кажучи, ідентифікація – це *процес* свідомого пошуку відповіді на питання *Хто Я такий?*, тоді як ідентичність – це *здобутий* у ході пошуку *результат*, або інформація про себе для самого себе; про те, яким *Я* є та що притаманне саме *Мені* за умов перебування у певній соціальній реальності, як-от: заданих ситуаціях, умовах і стосунках [8].

Сутність процесу *професійної самоідентифікації* вчені вбачають у формуванні позитивного ставлення людини до обраної професії та ототожненні себе з її представниками. Формування професійної ідентичності студентів, на переконання дослідників, становить один з провідних критеріїв їх професійного розвитку, оскільки уявлення про себе як професіонала відбиваються на всій системі майбутніх професійних дій, визначаючи стиль міжособистісної взаємодії у професійній спільноті. Так, визначаючи поняття *професійна ідентичність*, Д. Завалишина розглядає його як характеристику суб'єкта, котрий обирає та реалізує свій спосіб взаємодії з навколишнім середовищем і досягає самоповаги через виконання цієї діяльності [1, с. 110].

Очевидно, що інтенсивне становлення професійної ідентичності відбувається під час навчання у виші. На думку вчених, професійне навчання як один із провідних факторів формування готовності до професійної ідентифікації забезпечує якісний стрибок у професійному розвитку студента через формування основних ідентифікаційних ознак його приналежності до певної професії [7]. Саме з цієї точки

зору, У. Родигіна визначає професійну ідентичність як результат цілеспрямованої активності студента під час навчально-професійної діяльності, що відбиває значущість обраної ним професії як засобу задоволення власних потреб [6, с.40].

Учені наголошують, що період отримання професійної освіти хронологічно збігається з кризою юності, тобто із закономірним процесом самовизначення, самопізнання та проектування себе у професії [7]. Процес професійної самоідентифікації, за визначенням дослідників, передбачає усвідомлення молодою людиною своєї соціальної ролі, розуміння очікувань соціуму щодо її професійних функцій та ефективності роботи.

До речі, професійна ідентичність студента, згідно досліджень науковців, на відміну від професійної ідентичності фахівця формується з відставанням у два-три роки до процесу ідентифікації себе з роллю студента [6, с.40].

Дослідники проблеми відзначають, що профідентичність як психологічна категорія з усвідомлення своєї приналежності до певної професії обумовлюється професійним досвідом і професійним спілкуванням. Тож, серед факторів, що відіграють вирішальну роль у професійній ідентифікації майбутніх фахівців флоту, згідно досліджень цього питання, важливе місце посідають міжособистісно-комунікативні якості [4] та сформована на їх основі комунікативна компетентність, оскільки саме від ефективності спілкування великою мірою залежить успішність взаємодії членів команди. У сучасному світі міжнародного судноплавства, що передбачає роботу у складі багатонаціонального екіпажу, якість спілкування як на борту, так і між суднами та береговими службами набуває життєво важливого значення.

Належний рівень володіння англійською мовою як робочою мовою міжнародного екіпажу є не лише вимогою під час сертифікації моряків, але й ключовим елементом гарантування безпеки, ефективності та прибутковості судноплавства.

Спеціально проведене експертами ІМО дослідження з вивчення впливу рівня володіння англійською мовою на якість професійної діяльності моряків міжнародного торговельного флоту (із залученням представників 95 країн) дозволило також виявити ступінь задоволеності різних категорій опитаних не тільки умовами життєдіяльності на борту судна з урахуванням проблем у спілкуванні, а також своєю працею, що, безсумнівно, є показником їхньої ідентифікації з професією [9]. Отже, за даними результатів анкетування стосовно наявності мовних труднощів під час професійної та повсякденної комунікації на судні, з трьох виділених категорій опитаних (такі, хто не мають труднощів, періодично мають і постійно зазнають труднощів) саме ті моряки, котрі за самооцінкою заявили про недостатнє володіння англійською мовою, вказали також на власну недостатню професійну компетентність.

Сумніви та невпевненість, іноді, навіть, безпорадність і розпач через неможливість повноцінного спілкування, що ускладнює виконання службових обов'язків, у поєднанні з почуттям відповідальності за ефективну роботу всієї команди судна спричинюють невдоволеність фахівця собою як професіоналом та відбиваються на його настрої і ставленні до оточуючого середовища. У звіті наведено дані з 19 аспектів життєдіяльності моряка на борту судна (робота, відпочинок, стресові ситуації, просування по службі, умови проживання, охорона праці, ме-



дична допомога, харчування, навчання, тривалість рейсу, звільнення на берег тощо), відносно яких у категорії опитуваних з мовними труднощами відзначалося зниження задоволеності від власної професійної діяльності через погане володіння робочою мовою [9, с. 140-141, 151].

На цій підставі експертами зроблено припущення про виникнення на борту судна фактичних передумов для суттєвого зростання рівня стресовості через нездатність і неспроможність частини екіпажу нормально спілкуватися, а відтак, і про набагато більшу значущість у даній ситуації мовного фактору порівняно з технічною компетентністю моряків [9, с. 143, 152]. Між тим, зрозуміло, що надійність і ефективність роботи фахівців морського флоту залежать не лише від їх рівня володіння англійською мовою, але й від того, наскільки глибоко інтегрується їхній досвід англомовного спілкування у загальну структуру професійної компетентності.

Професійно орієнтоване навчання іноземної мови на сьогодні визнається пріоритетним напрямом в оновленні освіти, оскільки іншомовне спілкування стало значущим компонентом професійної діяльності фахівців. Визначаючи сутність професійно орієнтованого навчання іноземної мови, вчені акцентують на його цілеспрямованій зорієнтованості враховувати потреби студентів, обумовлені особливостями майбутньої професії або спеціальності. Відповідно, і мету навчання англійської мови майбутніх моряків трактують не лише як оволодіння англомовною комунікативною мовленнєвою діяльністю, але і як формування засобами предмету соціально-професійної особистості, здатної до продуктивного використання англійської мови для вирішення профе-

сійних завдань у багатонаціональному середовищі.

Загальновизнаною на сьогодні провідною умовою готовності майбутніх моряків до професійної ідентифікації є професійна спрямованість змісту, форм і методів навчання англійської мови – офіційно визнаної робочої мови сучасного торговельного флоту. Дослідженням Х. Хайрової теоретично обґрунтовано й експериментально підтверджено, що професійно спрямований зміст навчання іноземної мови, суттєво підвищує ефективність формування готовності майбутнього фахівця до професійної ідентифікації. Водночас, обізнаність щодо мети вивчення іноземної мови й усвідомлення її ролі в своїй майбутній кар'єрі налаштовує на цілеспрямоване та свідоме користування нею, гарантуючи успішність професійної комунікації [7].

**Висновки.** На основі узагальнення інформації з наукових джерел сформулюємо висновки проведеного теоретичного дослідження: 1) професійна ідентичність є закономірним результатом професійного самовизначення, інтенсивне становлення якого припадає на період навчально-професійної діяльності та завершується ототожненням себе з обраною професією на основі позитивного ставлення до неї; 2) серед факторів впливу на формування професійної ідентичності майбутніх моряків провідне місце посідає професійно орієнтована англомовна комунікативна компетентність; 3) англійська мова є ефективним засобом формування професійної ідентичності майбутнього моряка, оскільки у ході засвоєння професійно орієнтованого мовного матеріалу встановлюється двосторонній зв'язок між прагненням студента збагатитися спеціальними знаннями та підвищити рівень володіння мовою.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией / Д.Н. Завалишина // Психология субъекта профессиональной деятельности. – М. : Ярославль, 2001. – С. 104-128.
2. Заленская Е. Б. Становление профессиональной идентификации в процессе образования / Социально-экономические, социально-педагогические и социально-психологические проблемы морского образования // Материалы I международной научно-практической конференции, 14-16 мая 2012 г. – Мелитополь, Колор Принт, 2013. – С.172-181.
3. Легендзевич Г. Я. Особистісна рефлексія як складова процесу подолання криз професійного становлення майбутніх психологів / Г. Я. Легендзевич // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – 2014. – Вип. 2. – С. 103-113.
4. Онищук В.М. Професійне становлення моряків в системі освітнього процесу // Соціально-економічні, соціально-педагогічні та соціально-психологічні проблеми морської освіти: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (Керч, 14-16.06.2012). – Керч; Мелітополь: Колор Принт, 2012. – С.66-71.
5. Основы практичної психології. / Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін.: Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
6. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У. С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 4. – С. 39–48.
7. Хайрова Х.Ж. Педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональной идентификации в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Пенза, 2009. – 23 с.
8. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. – М.: МОСУ, 2001. – 272 с. [Электронный ресурс]: – Режим доступа:
9. European Commission. The Impact of Multicultural and Multilingual Crews on Maritime Communication. // MARCOM. Final Reports. – Volumes 1 & 2, 2001. –163 & 120 pp.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Zavalishina D.N. Sposoby identifikacii cheloveka s professiej / D.N. Zavalishina // Psihologija sub"ekta professional'noj dejatel'nosti. – M. : Jaroslavl', 2001. – S. 104-128.
2. Zalenskaja E. B. Stanovlenie professional'noj identifikacii v processe obrazovanija / Social'no-jekonomicheskie, social'no-pedagogicheskie i social'no-psihologicheskie problemy morskogo obrazovanija // Materialy I mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, 14-16 maja 2012 g. – Melitopol', Kolor Print, 2013. – S.172-181.
3. Lehendzevyh H. Ya. Osobystisna refleksii iak skladova protsesu podolannia kryz profesijnoho stanovlennia majbutnikh psykhologiv / H. Ya. Lehendzevyh // Naukovyj visnyk L'vivs'koho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. – 2014. – Vyp. 2. – S. 103-113.

4. Onyschuk V.M. *Profesijne stanovlennia moriakiv v systemi osvitynoho protsesu // Sotsial'no-ekonomichni, sotsial'no-pedahohichni ta sotsial'no-psykholohichni problemy mors'koi osvity: materialy I Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kerch, 14-16.06.2012).* – Kerch; Melitopol': Kolor Prynt, 2012. – S.66-71.
5. *Osnovy praktychnoi psykholohii.* / Panok V., Tytarenko T., Chepelieva N. ta in.: Pidruchnyk . – K.: Lybid', 1999. – 536 s.
6. Rodygina U. S. *Psihologicheskie osobennosti professional'noj identichnosti studentov* / U. S. Rodygina // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie.* – 2007. – # 4. – S. 39–48.
7. Hajrova H.Zh. *Pedagogicheskie uslovija formirovanija gotovnosti studentov k professional'noj identifikacii v processe obuchenija inostrannomu jazyku: avtoref. dis. kand. ped. nauk: 13.00.08.* – Penza, 2009. – 23 s.
8. Shnejder L.B. *Professional'naja identichnost': Monografija.* – M.: MOSU, 2001. – 272 s. [Elektronnyj resurs]: – Rezhim dostupa: [http://psychlib.ru/mgppu/SH1-003-.HTM#\\$p3](http://psychlib.ru/mgppu/SH1-003-.HTM#$p3)
9. European Commission. *The Impact of Multicultural and Multilingual Crews on Maritime Communication.* // MARCOM. Final Reports. – Volumes 1 & 2, 2001. –163 & 120 pp.

---

**Ohorodnyk Natalia**, PhD, Associate Professor, Postdoctoral Student, Kyiv National Linguistic University, Kiev, Ukraine  
E-mail: [marinemarine321@gmail.com](mailto:marinemarine321@gmail.com)

OVER THE PROFESSIONAL COMMUNICATION - TO PROFESSIONAL IDENTIFICATION

---

**ОНИЩЕНКО Т.Є.,**

кандидат медичних наук, доцент,  
кафедра інфекційних хвороб,  
Запорізький державний  
медичний університет

**ОНИЩЕНКО В.Ф.,**

кандидат математичних наук,  
доцент, кафедра інформаційних  
технологій електронних засобів,  
Запорізький національний  
технічний університет,  
м. Запоріжжя, Україна

## ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ

*Реалізація компетентнісного підходу передбачає широке використання у навчальному процесі активних та інтерактивних форм проведення занять. У статті розглянуті інтерактивні форми освіти, їх переваги.*

**Ключові слова:** інноваційні методи освіти, інтерактивні форми навчання

*The implementation of the competence approach in education provides for extensive use in the educational process of active and interactive forms of conducting classes. The article deals with interactive forms of education, their advantages.*

**Key words:** innovative methods of education, interactive forms of education

*Реализация компетентностного подхода в образовании предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. В статье рассмотрены интерактивные формы образования, их преимущества.*

**Ключевые слова:** инновационные методы образования, интерактивные формы образования

Сучасний підхід до навчання повинен орієнтуватися на внесення у процес навчання новизни, що обумовлено бурхливою динамікою життя і діяльністю суспільства, специфікою різних технологій навчання і потребами особи, суспільства, держави в розвитку у студентів соціально корисних знань, переконань, рис та якостей характеру, стосунків і досвіду поведінки.

Реалізація компетентнісного підходу повинна передбачати широке використання в навчальному процесі активних та інтерактивних форм проведення занять (комп'ютерних симуляцій, ділових і рольових ігор, розбору конкретних ситуацій, психологічні та інші тренінги) у поєднанні з позааудиторною роботою з метою формування і розвитку професійних навичок студентів[1].

У теперішній час є очевидним, що потрібно управляти не особою, а процесом її розвитку. А це означає, що пріоритет у роботі педагога віддається прийомам опосередкованої педагогічної дії, а саме відбувається відмова від лобових методів, від гасел і закликів, утримання від зайвого дидактизму, повчальності. Замість цього первинними є діалогічні методи спілкування, спільний пошук істини, розвиток особистості через створені виховні ситуації, різноманітну творчу діяльність. Впровадження інтерактивних форм навчання - одне з найважливіших напрямків вдосконалення підготовки студентів у сучасному вузі. Основні сучасні методично - інноваційні техно-

логії сьогодні пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання. Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійського від слова «interact». «Inter» - «взаємний», «act» - діяти. Інтерактивний - означає здатність взаємодіяти або знаходитися у режимі бесіди, діалогу з ким-небудь (людиною) або чим-небудь (наприклад, комп'ютером) [2]. Отже, інтерактивне навчання - це, передусім, діалогове навчання, у процесі якого здійснюється взаємодія викладача і студента.

Особливості цієї взаємодії полягають у наступному [2]:

- перебування суб'єктів освіти в одному смислового просторі;
- спільне занурення у проблемне поле задачі, що вирішується, а саме включення в єдиний творчий простір;
- узгодженість у визначенні засобів і методів реалізації для вирішення задачі;
- спільне входження у близький емоційний стан, переживання співзвучних почуттів, що є супутніми з прийняття і здійснення виконання завдань.

Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично усі студенти виявляються залученими у процес пізнання, вони мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Спільна діяльність викладача і студентів у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить свій особливий

індивідуальний вклад, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Причому, відбувається це в атмосфері доброзичливості і взаємної підтримки, що дозволяє не лише отримувати нові знання, але і розвиває саму пізнавальну діяльність, перекладає її на більш високі форми кооперації і співпраці [3].

Сутнісна особливість інтерактивних форм - це високий рівень взаємно спрямованої активності суб'єктів, їх взаємодії, емоційне, духовне єднання учасників. У одній китайська притчі говориться: «Скажи мені - і я забуду; покажи мені - і я запам'ятаю; дай зробити - і я зрозумію». У цих словах знаходить своє відображення суть інтерактивного навчання.

При використанні інтерактивних методів студент стає повноправним учасником процесу сприйняття, його досвід служить основним джерелом навчального пізнання. Викладач не дає готових знань, але спонукає студентів до самостійного пошуку. У порівнянні з традиційними формами ведення заняття, в інтерактивному навчанні змінюється взаємодія викладача і студента: активність педагога поступається активності студентів, а головним завданням педагога стає створення умов для ініціації їх ініціативи. Педагог відмовляється від ролі своєрідного фільтру, що пропускає через себе навчальну інформацію, та виконує функцію помічника у роботі, одного з джерел інформації [4].

Інтерактивне навчання широко використовується в інтенсивному навчанні. Для того, щоб засвоїти і застосовувати ці методи, викладачу потрібні знання різних методик групової взаємодії. Інтерактивне навчання забезпечує взаєморозуміння, взаємодію, взаємозбагачення. Інтерактивні методи не замінюють лекційні заняття,

але вони сприяють кращому засвоєнню лекційного матеріалу і, що є особливо важливим, формують думки, стосунки, навички поведінки. При використанні інтерактивних форм роль викладача різко змінюється, перестає бути центральною, він лише регулює навчальний процес і займається його загальною організацією, готує заздалегідь необхідні завдання і формулює питання або теми для обговорення в групах, дає консультації, контролює час і порядок виконання визначеного плану. Учасники звертаються до соціального досвіду - власного та інших людей, при цьому їм доводиться вступати в комунікацію між собою, спільно вирішувати поставлені завдання, долати конфлікти, знаходити загальні точки зіткнення, йти на компроміси [3].

Психологами було встановлено, що в умовах навчального спілкування спостерігається підвищення точності сприйняття, збільшується результативність роботи пам'яті, інтенсивніше розвиваються такі інтелектуальні і емоційні властивості особи, як стійкість уваги, уміння його розподіляти; спостережливість при сприйнятті; здатність аналізувати діяльність партнера, бачити його мотиви, цілі.

Використання інтерактивних форм при проведенні заняття:

- підвищують у студентів інтерес до навчання;
- заохочують студентів до активної участі у навчальному процесі;
- вимагають враховувати почуття кожного студенту;
- сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу;
- багатопланово впливають на студентів;
- здійснюють зворотний зв'язок (реакція аудиторії);



- формують у студентів думки і стосунки;
- формують життєві навички;
- сприяють зміні поведінки.

Найважливішою умовою для використання інтерактивних методів є особистий досвід викладача у тренінгових заняттях з інтерактиву, шляхом особистої участі у грі, «мозковому штурмі» або дискусії.

Організація інтерактивного навчання базується на наступних правилах [4].

Правило перше: у роботу мають бути залучені усі учасники. З цією метою корисно використати технології, що дозволяють включити усіх учасників у процес обговорення.

Правило друге: потрібно потурбуватися про психологічну підготовку учасників, усі студенти мають бути включені у ті або інші форми роботи. У зв'язку з цим корисні розминки, постійне заохочення до активної участі у роботі, мати можливості до самореалізації.

Правило третє: студентів у групі не повинно бути багато. Кількість учасників і якість навчання можуть опинитися у прямій залежності. Оптимальна кількість учасників - 25 чоловік. Тільки за цієї умови можлива продуктивна робота в малих групах.

Правило четверте: для студентів має бути створений фізичний комфорт. Приміщення має бути підготовлене з таким розрахунком, щоб учасникам було легко пересідати для роботи у великих і малих групах.

Правило п'яте: чітка фіксація процедур і регламенту. Про це потрібно домовитися на самому початку і постаратися не порушувати його. Наприклад: усі учасники мають проявляти терпимість до будь-якої точки зору, поважати право кожного на свободу слова, поважати його достоїнства.

Правило шосте: уважно розділити учасників семінару на групи- спочатку краще на основі добровільності. Потім доречно скористатися принципом випадкового вибору.

Обов'язковими при організації інтерактивного навчання [5] є:

- довірні та позитивні стосунки між студентами і студентів з викладачем;
- демократичний стиль;
- співпраця студентів між собою у процесі спілкування;
- використання особистого досвіду студентів із включенням його у навчальний процес з використанням яскравих прикладів, фактів, образів;
- різноманіття форм і методів представлення інформації, форм діяльності студентів та їх мобільність;
- включення зовнішньої і внутрішньої мотиваційної діяльності, а також взаємномотивації студентів.

Використання інтерактивних форм навчання забезпечує високу мотивацію, міцність знань, творчість і фантазію, комунікабельність, активну життєву позицію, командний дух, цінність особистості, свободу самовираження, акцент на діяльність, взаємоповагу і демократичність.

Основні інтерактивні форми для проведення навчального процесу [6] є

- творчі завдання;
- робота у малих групах, дискусія, навчальні ігри (ролеві, ділові та освітні ігри, імітації);
- вивчення і закріплення нового матеріалу може відбуватися на інтерактивній лекції (лекція-бесіда, лекція-дискусія, лекція з розбором конкретних ситуацій, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-прес-

- конференція, міні-лекція);
- евристична бесіда;
- розробка проекту (метод проектів);
- використання громадських ресурсів, соціальні проекти та інші позааудиторні методи навчання, наприклад перегляд і обговорення відеофільмів, екскурсії, запрошення фахівця, спектаклі, виставки;
- системи дистанційного навчання;
- обговорення і вирішення проблем («мозковий штурм», «дерево рішень», аналіз «казусів», «сходи і змійки»);
- тренінги;
- метод кейсів.

Характеристика інтерактивних форм навчання [4]. Під творчими завданнями розуміють такі навчальні завдання, які вимагають від учнів не простого відтворення інформації, а творчості, оскільки завдання містять більший чи менший елемент невідомості і мають, як правило, кілька підходів. Творче завдання становить зміст, основу будь-якого інтерактивного методу. Творче завдання (особливо практичне і близьке до життя) надає сенс навчання, мотивує до навчання.

Робота в малих групах- це одна з найпопулярніших стратегій, так як вона дає всім учням (в тому числі і сором'язливим) можливість брати участь у роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, вміння активно слухати, виробляти спільну думку, вирішувати виникаючі розбіжності).

Метод дискусії полягає в обміні поглядами з конкретної проблеми. Це активний метод, що дозволяє навчитися відстоювати свою думку і слухати інших. Суперечка, дискусія породжує думку, активізує мислення, а в на-

вчальній дискусії до того ж забезпечує свідоме засвоєння навчального матеріалу як продукту розумового опрацювання.

Ділова гра – це засіб моделювання різноманітних умов професійної діяльності (включаючи екстремальні) методом пошуку нових способів її виконання. Ділова гра імітує різні аспекти людської активності і соціальної взаємодії. Гра також є методом ефективного навчання, оскільки знімає протиріччя між абстрактним характером вивчаємого предмету і реальним характером професійної діяльності. Існує багато назв і різновидів ділових ігор, які можуть відрізнятися методикою проведення та поставленими цілями: дидактичні і управлінські гри, рольові ігри, проблемно-орієнтовані, організаційно діяльні ігри та ін.

Лекція-бесіда, або «діалог з аудиторією», є найбільш поширеною і порівняно простою формою активного залучення студентів у навчальний процес. Ця лекція передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією. Перевага лекції-бесіди полягає в тому, що вона дозволяє привертати увагу слухачів до найбільш важливих питань теми, визначати зміст і темп викладання навчального матеріалу з урахуванням особливостей студентів.

Бесіда, як метод навчання, відома ще з часів Сократа. Це найпростіший спосіб індивідуального навчання, який побудований на безпосередньому контакті сторін. Ефективність лекції - бесіди в умовах групового навчання знижується через те, що не завжди вдається кожного студента залучити до двостороннього обміну думками. В першу чергу це пов'язано з браком часу, навіть якщо група нечисленна. У той же час групова бесіда дозволяє розширити коло думок сторін, залучити колективний досвід і знання, що

має велике значення в активізації мислення слухачів.

Міні-лекція є однією з ефективних форм викладання теоретичного матеріалу. Перед її початком можна провести мозковий штурм або рольову гру, пов'язану з майбутньою темою, що допоможе актуалізувати її для учасників, з'ясувати ступінь їх інформованості та ставлення до теми. Матеріал викладається на доступному для учасників мовою.

Евристична бесіда. Метод отримав назву від методу навчання Сократа «евристика» (гр.- знаходжу, шукаю, відкриваю). Даний метод шляхом майстерно сформульованих навідних запитань і прикладів спонукає студентів самостійно прийти до правильної відповіді. За своєю психологічною природою евристична бесіда, у сучасному розумінні - це колективне мислення або бесіда, як пошук відповіді на проблему. У педагогіці цей метод прийнято вважати методом проблемного навчання (проблемно-пошукова бесіда).

Тренінг - це один з порівняно нових методів інтерактивного навчання. Тренінг (від англійського train - виховувати, навчати, привчати) - це процес отримання навичок і умінь в якій-небудь області за допомогою виконання послідовних завдань, дій або ігор, спрямованих на досягнення напрацювання і розвитку необхідного досвіду. Тренінг дозволяє дати його учасникам інформацію, якої бракує, сформулювати навички стійкості до тиску, навички безпечної поведінки. Незаперечною перевагою тренінгу є те, що він забезпечує активне залучення всіх учасників у процес навчання.

Метод кейсів (англ. Case method, кейс-метод, кейс-стаді, case-study, метод конкретних ситуацій) - техніка навчання, що використовує опис реальних ситуацій [7].

Студенти повинні проаналізувати ситуацію, розібратися у суті проблем, запропонувати можливі рішення і вибрати найкращі з них. Кейси базуються на реальному фактичному матеріалі, або наближені до реальної ситуації. В основі методу конкретних ситуацій лежить опис конкретної професійної діяльності або емоційно-поведінкових аспектів взаємодії людей. При вивченні конкретної ситуації та аналізі конкретного прикладу студент повинен вжитися в конкретні обставини, зрозуміти ситуацію, оцінити обстановку, визначити проблему та її суть, а також в визначити свою роль у вирішенні проблеми і виробити доцільну лінію поведінки.

Таким чином, основою інтерактивних підходів до навчання є взаємодія викладача і студентів, а також студентів між собою. Основними умовами існування інтерактиву є: наявність мети для досягнення якої ініціюється діалог, безпосередній та оперативний обмін інформацією між викладачем і студентами; певна науково-обґрунтована ступінь рівноправності при розподілі функцій, що виконуються у процесі вирішення проблеми; високий рівень знань і взаєморозуміння, що необхідні для досягнення основної мети.

Інтерактивне навчання дозволяє вирішувати одночасно кілька задач, головною з яких є досягнення мети навчання, розвиток комунікативних умінь і навичок. Допомогає встановленню емоційних контактів між студентами, забезпечує виховні завдання, навчає працювати у команді, прислухатися до думки своїх товаришів. Використання інтерактивних форм у процесі навчання знімає нервову навантаження студентів, дає можливість змінювати форми їх діяльності, переклювати увагу на головні питання теми занять.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
2. Ступина, С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С. Б. Ступина. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.
3. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учебное пособие / А. П. Панфилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
4. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
5. Вислобоков Н. Ю. Технологии организации интерактивного процесса обучения // Информатика и образование. - 2011. - N 6. - С. 111-114.
6. Антони М. А. Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов // Психология обучения. - 2010. - N 12. - С. 53-63.
7. Масалков, И. К. Стратегия кейс стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов / И. К. Масалков, М. В. Семина. – М.: Академический Проект ; Альма Матер, 2011. – 443 с.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Zimnyaya, I. A. Klyuchevyye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya. – М. : Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. – 42 s.
2. Stupina, S. B. Tehnologii interaktivnogo obucheniya v vyisshey shkole: uchebno-metodicheskoe posobie / S. B. Stupina. – Saratov : Izdatelskiy tsentr «Nauka», 2009. – 52 s.
3. Panfilova, A. P. Innovatsionnyie pedagogicheskie tehnologii : Aktivnoe obuchenie : uchebnoe posobie / A. P. Panfilova. – М. : Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2009. – 192 s.
4. Panina, T. S. Sovremennyye sposobyi aktivizatsii obucheniya : uchebnoe posobie / T. S. Panina, L. N. Vavilova ; pod red. T. S. Paninoy. – 4-e izd., ster. – М. : Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2008. – 176 s.
5. Vislobokov N. Yu. Tehnologii organizatsii interaktivnogo protsessa obucheniya // Informatika i obrazovanie. - 2011. - N 6. - S. 111-114.
6. Antoni M. A. Interaktivnyie metodyi obucheniya kak potentsial lichnostnogo razvitiya studentov // Psihologiya obucheniya. - 2010. - N 12. - S. 53-63.
7. Masalkov, I. K. Strategiya keys stadi: metodologiya issledovaniya i prepodavaniya: uchebnik dlya vuzov / I. K. Masalkov, M. V. Semina. – М.: Akademicheskii Proekt ; Alma Mater, 2011. – 443 s.

**Onishchenko T.E.,**

Zaporozhye State Medical University, Zaporozhye, Ukraine

**Onyshchenko V.F.,**

Zaporozhye National Technical University, Zaporozhye, Ukraine

*E-mail: onishchenko.tatjana1961@gmail.com*

INTERACTIVE METHODS IN EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS

---

**ПИЛАЄВА Т.В.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та  
іноземної філології, Харківський  
національний економічний  
університет ім. Семена Кузнеця,  
м. Харків, Україна

**ЯЦЕНКО В.В.,**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри  
теорії та методики дошкільної  
освіти, комунальний заклад  
«Харківська гуманітарно-  
педагогічна академія» Харківської  
обласної ради,  
м. Харків, Україна

## РАННІ ТЕОРІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ: СТИСЛИЙ АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД

*У статті проаналізовано ранні теорії дистанційної освіти, розроблені провідними зарубіжними вченими, які покладені в основу сучасної теорії дистанційної освіти. Проведено порівняльний аналіз цих теорій, визначено їх складові, основні характеристики, позитивні та негативні риси.*

**Ключові слова:** дистанційна освіта, дистанційне навчання, теорії дистанційної освіти.

*В статье проанализированы ранние теории дистанционного образования, разработанные ведущими зарубежными учеными, которые положены в основу современной теории дистанционного образования. Проведен сравнительный анализ этих теорий, определены их составляющие, основные характеристики, положительные и отрицательные черты.*

**Ключевые слова:** дистанционное образование, дистанционное обучение, теории дистанционного образования.

*The aim of the article is to analyze the scientific approaches and theories that highlight the essence of distance education; to compare the early*



*theories of distance education proposed by leading foreign scientists. These theories form the basis of modern distance education theory. The comparative analysis of these theories is made, components and their basic characteristics, positive and negative features are determined. These distance education theories emphasize the student's autonomy and independence; demonstrate the fundamental difference between distance learning and other forms of education. Despite the differences, most of these theories emphasize the separation of a student and a teacher in space and time, the wide use of media for communication between a teacher and a student.*

**Key words:** distance education, distance learning, theories of distance education.

**Постановка проблеми.** Теоретичне обґрунтування дистанційної освіти протягом її існування викликає бурхливі дискусії. Тому ідея дистанційної освіти реалізується окремо різними університетами та різними вченими. Відсутність загальноприйнятої теорії послаблює ідею дистанційної освіти. Слова американського теоретика дистанційної освіти Чарльза А. Ведемейера, опубліковані майже сорок років тому, залишаються правильними і сьогодні. «На жаль, – писав він, – правдою є те, що навчання за листуванням не змогло виробити теорію, яка пов’язує цю область з теорією і практикою звичайної освіти, що завдає серйозної шкоди розвитку і визнанню цієї області» [13]. З іншого боку, різноманіття підходів до реалізації дистанційного навчання відкриває простір для пошуку його найбільш ефективних форм і методів.

Теоретичні положення дистанційної освіти в основному були закладені в кінці двадцятого століття, коли консерватизм традиційних університетів став гальмуючим фактором у системі

зростаючих потреб підготовки професійних кадрів для бурхливого промислового розвитку в світі. Друга половина 80-их і 90-ті рр. XX ст. мало що дали в теоретичному осмисленні дистанційної освіти, проте вони відзначені значним зростанням нетрадиційних університетів і визнанням світовим співтовариством дистанційної освіти освітою XXI ст.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасна бібліографія з основних проблем дистанційної освіти налічує більше 3 тисяч праць тільки англійською та німецькою мовами. Значна кількість з них присвячена розробці навчальних курсів, їх структурі та засобам передачі матеріалу студентам. Зростає потік літератури і в країнах колишнього Радянського Союзу. Дистанційній освіті присвячені статті, наукові доповіді та монографії у різних країнах світу. Закордонні вчені за останні десятиліття запропонували багато теорій дистанційної освіти, на зміст яких впливали суспільство, політика, економіка та технології.

Теоретичні концепції розбігаються, утворюючи декілька напрямів: теорія

автономії та незалежності (Р. Деллінг; Чарльз А. Ведемейєр; М. Дж. Мур), теорія індустріалізації викладання (О. Петерс), теорія взаємодії та комунікації (Б. Холмберг, Дж. Беет; Д. Сьюарт), теорія реінтеграції актів викладання і вивчення (Д. Кіган), теорія еквівалентності дистанційної освіти (М. Сімонсон, Д. Шейл, Р. Гаррісон, М. Бейнтон), теорія комунікації і керування студентом (Д. Шейл, Р. Гаррісон, М. Бейнтон), теорія дистанційного навчання Дж. Вердьюін та Т. Кларк, теорія дистанційного навчання Х. Ператон і інтегрована модель дистанційного навчання (В. Кінельов, В. Меськов, В. Овсянніков, В. Вержбицький та ін.). Роль дистанційних університетів у поданні можливостей навчання для не-привілейованих шарів населення обговорювалася Х. Перратон, Л. Церічем і П. Сабатьє.

**Метою статті** є аналіз наукових підходів і теорій, які висвітлюють сутність дистанційної освіти; проведення порівняльного аналізу ранніх теорій дистанційного навчання, запропонованих зарубіжними науковцями.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з найбільш відомих теоретиків дистанційної освіти є німецький вчений О. Петерс. Глибоко досліджуючи установи дистанційної освіти різних видів в 60-рр. ХХ ст., О. Петерс прийшов до думки, що дистанційну освіту слід порівнювати з індустріальним виробництвом товарів. Порівнюючи дистанційне викладання з промисловим виробництвом товарів, О. Петерс запропонував наступну термінологію для аналізу дистанційного навчання, а саме: раціоналізація; поділ праці; механізація; лінія збирання; масове виробництво; підготовча робота; планування; організація; наукові методи керування; формалізація, стандартизація; функціональні зміни;

об'єктивність; концентрація; централізація.

Застосування О. Петерсом категорій індустріальної теорії до дистанційної освіти призвело до висновку, що ця форма освіти є самою індустріалізованою, а теорія індустріалізації є найкращим її поясненням. Він стверджує, що кожен, хто професійно займається сьогодною освітою, повинен визнати, що існує дві абсолютно різні форми навчання: традиційна, заснована на міжособистісній комунікації, та індустріалізована, яка базується на технічних і промислових формах комунікації. З нашої точки зору, індустріальна модель дистанційної освіти потребує посилення педагогічної складової. У цьому сенсі ця теорія добре доповнюється теорією інтерактивності і комунікації.

Теорія інтерактивності і комунікації. Цей науковий напрям активно розвивався в 70-80 рр. ХХ ст. Його представниками були Б. Холмберг, Дж. Баат, Дж. Деніел, Д. Сьюарт, які вважали форми і технології організації інтерактивності та комунікації учасників навчального процесу ядром будь-якої теорії дистанційної освіти. Вони розглядали психолого-педагогічні та інформаційно-технологічні аспекти процесу комунікації.

Б. Холмберг [8] описує дистанційну освіту як керовану дидактичну бесіду з керівником (guided didactic conversation). У зв'язку з використанням нових технологій в дистанційній освіті виключається особистий контакт і діалог з викладачем, який є одним з найважливіших складових традиційного навчального процесу. Керована дидактична бесіда повинна, на його думку, заповнити цей вакуум. Підтримуючи думку М. Мура, Б. Холмберг вважає, що реальне навчання повинно бути індивідуальним,

що досягається шляхом засвоєння матеріалу. Б. Холмберг наполягає на тому, що система дистанційної освіти повинна відповідати наступним вимогам: відсутність вступних вимог до навчальних закладів та фіксованих завдань впродовж певного часу; вільне відвідування занять та виїзних шкіл студентами.

Б. Холмберг вивів в своїй теорії наступні сім постулатів, на яких ґрунтується керована дидактична бесіда: 1) відчуття особистої взаємодії викладача та студента сприяє отриманню задоволення від навчання та підвищення мотивації; 2) це відчуття може бути посилено добре розробленим матеріалом для самостійного вивчення і двостороннім спілкуванням на відстані; 3) інтелектуальне задоволення і мотивація сприяють досягненню мети навчання та використанню відповідних процесів і методів; 4) атмосфера, мова та умовності «дружньої бесіди» сприяють створенню відчуття реальної комунікації; 5) інформація, що передається і отримується в розмовній, неофіційній формі, легко засвоюється і запам'ятовується; 6) концепція «розмовного спілкування» може з успіхом використовуватися з будь-якими технологіями в дистанційній освіті; 7) планування і керівництво необхідні для організованого навчання [8, с. 115–116].

За твердженням Б. Холмберга, навчання при дистанційній освіті є самостійним, але він наполягає на тому, що це не просто приватне читання, а взаємодія студентів з викладачами, тьюторами та іншими представниками навчальної організації; студенти мають підтримку, користуючись курсом, який був для них розроблений. Саме ці відносини автор характеризує як керовану дидактичну бесіду. Бесіда може бути реальною (за листуванням,

телефоном, при особистому контакті) або імітованою (стилізовані під бесіду матеріали для дистанційного навчання, внутрішня розмова студента, який вивчає текст).

На нашу думку, матеріали для дистанційного навчання, підготовлені на основі теорії Б. Холмберга про керовану дидактичну бесіду, будуть легкодоступними, зрозумілими та помірковано насиченими інформацією. Вони будуть мати індивідуальний стиль розмови з використанням особових і присвійних займенників; будуть містити: роз'яснювальні поради і пропозиції студентам (наприклад, що робити, чого уникати, на що звертати особливу увагу); запрошення до обміну думками, запитаннями; спроби емоційного впливу на студента для появи у нього особистого інтересу до цього предмета чи проблеми. Крім цього, повинно бути розмежування змін тем через роз'яснювальні твердження, друкарські засоби та зміну дикторів [8, с. 117].

У 1995 р. Б. Холмберг висловив зміни у власну теорію дистанційної освіти. Ця нова загальна теорія дистанційної освіти поділяється на вісім частин і має наступні твердження:

1. Дистанційна освіта призначена для тих студентів, які не можуть або не хочуть навчатися очно. В системі дистанційної освіти студенти є незалежними від рішень навчального закладу щодо вимог до вступу, розкладу занять, місця навчання, поділу року на семестри і канікули. Отже, завдяки дистанційній освіті у студента з'являється свобода вибору і незалежність.
2. Суспільство має значну користь від застосування форм і методів дистанційної освіти завдяки можливостям «ліберального» навчання

для студентів, безперервного навчання для дорослих, професійній перепідготовці спеціалістів.

3. Дистанційна форма освіти ефективно сприяє оволодінню студентами когнітивними знаннями та навичками, а також їх емоційному та психомоторному навчанню.
4. Дистанційне навчання, як індивідуальна діяльність, базується на глибокому вивченні матеріалу. Навчання, викладання, перевірка рівня засвоєння знань ґрунтується на опосередкованій комунікації з використанням попередньо розроблених курсів та інформаційно-комунікаційних технологій.
5. Дистанційне навчання, яке з одного боку має елементи індустріалізації з поділом праці, використанням механічних пристроїв, електронної обробки даних і масової комунікації, з іншого боку, слугує індивідуалізації навчання та безпосередній комунікації між студентами та викладачами.
6. Особистісні зв'язки, задоволення від навчання, взаємодія між студентами і тьюторами та консультантами слугують головними факторами в системі дистанційної освіти. Почуття співпереживання сприяють мотивації студентів до навчання.
7. Дистанційне навчання можна організувати і провести так, що студенти заохочуватимуться до пошуку, критики та ідентифікації своєї позиції. Таке навчання не ризикує бути зведеним лише до вивчення фактів і відтворення загальноприйнятих відомостей.
8. У підсумку вищенаведене дозволяє описати організацію дистанційного навчання а, з іншого, теорію, в якій генеруються гіпотези [9].

На думку Б. Холмберга, єдиною важливою справою в світі є індивіду-

альне навчання студентів. Адміністрування, консультування, викладання, робота в групі, оцінювання важливі лише за умови, якщо вони підтримують індивідуальне навчання. Автор підкреслює необхідність створення систем з повністю вільним відвідуванням, вільним вибором екзаменаційної сесії і постійним двостороннім зв'язком під час проведення тьюторіалу [5, с. 86].

У 60-90-ті рр. ХХ ст. Б. Холмберг вніс значний внесок у розвиток теорії дистанційної освіти. Тема, яку він постійно розвиває в своїх роботах, – це «дидактична розмова з керівником» як характерна властивість дистанційної освіти [4, с. 35]. Це поняття характеризується вченим як нормативне, тому що воно було введено для пропозиції методів, які повинні бути ефективними в полегшенні навчання. Ці методи включають в себе написання матеріалів курсу в стилі діалогу (часто вживаються займенника «я», «ви», «ми»), в яких ретельна систематизація змісту та мови відрізняється від стилю традиційних підручників.

Поняття двосторонньої комунікації при навчанні по листуванню запропонував А. Бейтс. Протягом 70-их рр. ХХ ст. він здійснив серію дослідницьких проектів з розробки можливих форм двосторонньої комунікації в навчанні на відстані, в основі яких закладено: створення взаємодії в рамках навчального матеріалу за допомогою вправ, питань або тестів для самоперевірки, а також визначення центральної ролі викладача у створенні комунікації зі студентом поштою, за допомогою комп'ютера, телефону або за персонального контакту [2, с. 18].

Працюючи у Відкритому університеті Великобританії, Д. Сьюарт зробив цікавий внесок у теорію взаємодії та комунікації. У своїх роботах вче-

ний значну увагу приділяє питанням ефективності задоволення попиту на знання студентів, які навчаються дистанційно. Д. Сьюарт виділяє дві проблеми: 1) порівняльний аналіз умов навчання студентів в традиційних і дистанційних навчальних закладах і 2) спеціальні потреби студентів, що навчаються на відстані, а також на те, як тьютори можуть найкращим чином задовольнити ці потреби [1, с. 78].

Підкреслюючи відмінності між традиційною та дистанційною освітою, учений пише: «У студентів, які навчаються дистанційно є життєвий і трудовий досвід, в рамках якого проходить процес навчання ... Вони не можуть повністю присвятити себе навчанню, зробивши освіту своєю єдиною метою... Миттєва допомога з боку викладача майже повністю відсутня. Студенти позбавлені можливості навчатися в сприятливій атмосфері навчальної групи і оцінювати рівень власних досягнень шляхом порівняння з іншими студентами, що може перешкоджати набуттю впевненості в собі» [12, с. 172–173]. Таким чином, студенти, які навчаються в системі дистанційної освіти, знаходяться в контексті життєвого і трудового досвіду, що породжує у них специфічні запити по відношенню до підтримки в процесі отримання знань. Він заперечує тезу про те, що пакет матеріалів для дистанційного навчання може виконати всі функції викладача і стверджує, якби такий комплект був, він став би безкінечно дорогим, оскільки повинен відображати весь складний процес безпосередньої взаємодії викладача і студента. Д. Сьюарт дійшов висновку, що в дистанційних формах освіти підвищується роль тьютора як посередника між навчальним матеріалом і студентом. «Роль тьютора як посередника між навчальним матеріалом і студентом ...

найбільш виразно проявляється саме в дистанційній освіті, особливо при використанні письмового діалогу. Зміст і вимоги досліджуваних матеріалів можуть бути вельми віддалені від системи координат студента» [12, с. 165].

Таким чином, учений вважає, що забезпечення порадами та підтримка студентів при системі навчання на відстані є майже нескінченно різноманітною проблемою, що породжує необхідність в консультативній та допоміжній ролі установи дистанційної освіти, а не тільки забезпечення студентів комплектом навчальних матеріалів.

Теорія реінтеграції актів викладання і вивчення. (Д. Кіган). Д. Кіган синтезував ранні теорії дистанційної освіти і сформулював найбільш характерні її ознаки, які були наведені вище. Зробивши аналіз визначень дистанційної освіти Б. Холмберга, М Мура, О Петерса, Д. Кіган прийшов до висновку, що дистанційна освіта в першу чергу характеризується відокремленням актів викладання і вивчення в просторі та часі. На основі цього він робить висновок про те, що основою для теорії дистанційної освіти має бути загальна теорія навчання.

Спираючись на ідеї О. Петерса, Д. Кіган розглядав дистанційну освіту в якості компонента індустріалізації [10, с. 43], який здійснюється за допомогою технічних засобів, таких як листування, друковані матеріали, навчальні та методичні посібники, аудіовізуальна підтримка, радіо, телебачення, комп'ютери. Д. Кіган доводить, що як наслідок індустріалізованого характеру дистанційної освіти, який базується на відокремленні студента від навчального закладу, її теоретичне обґрунтування полягає в реінтеграції актів викладання і навчання. Д. Кіган стверджує: «В системі дистанційної



освіти необхідно переборювати небажання людей починати навчання та уникати відсіву згодом. Для цього необхідно вирішити проблему мотивації та знаходження навичок, цілковито відмінних від тих, що необхідні в традиційній освіті, навичок, які необхідні на виробництві» [10, с. 120].

Дослідник Д. Кіган застерігає, що дистанційна освіта легко може стати знеособленою як для персоналу, так і для студентів. Тому, для дистанційного студента відтворення ланки між викладанням і навчанням повинно здійснюватися за допомогою запланованої міжособистісної комунікації. Д. Кіган вважає, що друковані навчальні матеріали повинні містити багато елементів міжособистісної комунікації. Він наполягає на тому, що чим більш успішно дистанційна навчальна програма керує реінтеграцією, тим вища якість навчання та менше відсіювання студентів [5, с.88].

Коротко розглянемо інші, менш відомі теорії дистанційної освіти.

Теорія еквівалентності дистанційної освіти. Представником цієї теорії є М. Сімонсон. Згідно з цією теорією дистанційна освіта є формальною освітою на базі навчального закладу, яка відбувається на відстані за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій з обов'язковим використанням зворотного зв'язку. М. Сімонсон при розробці теорії стверджував, що «системи дистанційного навчання мають зробити еквівалентним навчання всіх студентів незалежно від того, як вони пов'язані з ресурсами або викладанням, яке їм потрібне» [5, с. 89]. На думку вченого, в дистанційних навчальних закладах повинні бути створені необхідні умови для забезпечення своїх студентів освітою на рівні традиційних університетів. Незважаючи на різність способів отримання

освіти, досвід навчання традиційних та дистанційних студентів повинен бути еквівалентним. Метою навчального процесу є отримання студентами сукупності знань та досвіду, для їх використання в майбутній практичній роботі.

Теорія комунікації і управління. Представниками є Д. Шейл, Д. Гаррісон, М. Бейнтон. В основі цієї теорії лежить навчальна комунікація між викладачем та студентом, яка «базується на пошуку розуміння і пізнання за допомогою діалогу і дебатов» [6, с. 12]. На думку Д. Гаррісона, для підтримання навчальної взаємодії необхідне використання комунікаційно-інформаційних технологій, які допомагають скоротити витрати часу та коштів на підготовку студентів в освітніх закладах.

Важливим елементом цієї теорії є концепція управління студентом Д. Гаррісона та М. Бейнтон. Вчені вважають, що керування повинно ґрунтуватися на взаємозв'язку між самостійністю (студент сам формує освітній маршрут), досвідченістю (в разі здатності навчатися незалежно), та підтримкою з боку освітнього закладу. Це, в свою чергу, інтерпретується в межах більших взаємозв'язків між викладачем, студентом і змістом [5].

Теорія дистанційної освіти Дж. Верд'юїна і Т. Кларка. Учені Дж. Верд'юїн і Т. Кларк вважають, що у дистанційному навчанні будь-яка комунікація – це перманентний процес інтерпретації тексту (навчального матеріалу, заданих питань, коментарів викладача і колег-студентів). Постійна робота в текстуальному середовищі створює особливу атмосферу і вимагає від організаторів навчального процесу певної рефлексії над специфікою цього процесу. Головним об'єктом цієї рефлексії виступає текст в різних сво-



їх формах, але середа комунікації залишається цілком і повністю потоком письмового тексту.

Вчені наполягають на тому, що друковані матеріали завжди були переважаючими медіа в дистанційній освіті і залишаться найбільш прийнятною формою доставки навчального матеріалу в майбутньому. На їх думку, друковані матеріали далеко випереджають за масштабами використання інших медіа і є найбільш важливим засобом подання навчального змісту. Єдиним недоліком друку є те, що він дає опосередковане уявлення про реальність. Більшість аудіо та відео матеріалів потребують друкованого супроводу, що в свою чергу зменшує бажання освоювати деякі важливі теми. Всі медіа, які використовуються в дистанційній освіті, можуть працювати в поєднанні з друкованими матеріалами. Те, що неможливо передати через друковане слово або аудіовізуальні медіа, зазвичай передається в ході практичних занять, коли потрібне проведення семінарів або інший спосіб спілкування викладача і студента. Учені наполягають на тому, що при дистанційному навчанні необхідно живе спілкування.

Теорія дистанційного навчання Х. Ператон. Ця теорія виражена в формі чотирнадцяти тверджень [11, с. 34–35]. Можливість використання дистанційного навчання для полегшення здобуття освіти покладена в основу перших п'яти положень: для навчання можна використовувати будь-яке середовище; в системі дистанційної освіти не має необхідності перебування викладача і студента в один і той же час в одному і тому ж місці; вартість дистанційного навчання залежить від кількості студентів; економія коштів залежить від рівня освіти студентів, вибору медіа і складності навчання; можливість охоплення більш широ-

кого кола студентів за допомогою дистанційного навчання.

Необхідність комунікації між студентами та між викладачем і студентами розглядається наступними положеннями: в системі дистанційної освіти існує можливість організації навчання за допомогою діалогу; під час очних зустрічей тьютора зі студентом, його функція передавача інформації трансформується в функцію консультанта; групове обговорення є поширеним та ефективним дистанційним методом навчання; завжди існує можливість знаходження матеріальних ресурсів для підтримки навчальних і економічних переваг дистанційного навчання над традиційним.

Наступними положеннями учена наголошує на тому, що: для планування дистанційного навчання потрібен системний підхід; мультимедійні програми є більш ефективними в порівнянні з тими, що базуються на одному медіа; для забезпечення індивідуального навчання важливо чітко обирати медіа, необхідні для певних завдань; зворотній зв'язок та добре підготовлені навчальні матеріали є необхідними умовами дистанційного навчання [3, с.62].

Модель, яка була розроблена в Росії в 90-ті рр. XX ст. В. Кінельовим, В. Меськовим, В. Овсянніковим [2, с. 19], розглядає дистанційну освіту як інформаційно-освітнє середовище, яке ґрунтується на сучасних засобах передачі та зберігання інформації. Центром цієї теорії є викладач, який виступає не як інтерпретатор знання, а як координатор пізнавального процесу, у функції якого входять зміни та корегування курсу, консультування студента з усіх аспектів навчання. Студент при цьому сам формує свій індивідуальний освітній рух з модульних компонентів курсів. При цьому дистанційна

освіта не протиставляється існуючій в країнах колишнього Радянського Союзу системі заочної освіти, засоби дистанційного навчання розглядаються як найбільш ефективні у перетворенні заочної освіти. На відміну від теоретиків дистанційної освіти, керівники відкритих університетів можуть швидко пристосовуватися до вимог ринку. На погляд вищезазначених вчених, кампусні і дистанційні університети рухаються назустріч одне одному. Кампусні університети змушені будуть пом'якшити жорсткість системи адміністративних вимог, бо студенти будуть ефективно використовувати модульність програм, прагнучи вчитися в зручному для них темпі. З іншого боку, завжди будуть існувати студенти, які є психологічно нездатними для навчання за допомогою комп'ютера, а також ті, що потребують «жорстких» університетських рамок.

Отже, зазначені теорії дистанційної

освіти акцентують увагу на самостійності та незалежності студента, а також засвідчують фундаментальну відмінність дистанційної освіти від інших форм навчання. Попри розбіжності більшість теорій дистанційної освіти підкреслюють відокремлення студента і викладача в просторі та часі, значний вплив навчального закладу на освітній процес, широке використання медіа-ресурсів для забезпечення комунікації між викладачем і студентом. Дистанційне навчання базується на глибокому вивченні матеріалу, є відкритим до біхевіоризму, когнітивного та інших режимів навчання. Важливими є особисті зв'язки, задоволення від навчання і співпереживання між студентами та педагогами, що забезпечує свободу вибору і незалежність студентів. Дистанційне навчання є інструментом для періодично повторюваного та безперервного навчання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гаевская Е. Г. К вопросу об истории развития теорий дистанционного обучения / Е. Г. Гаевская // «Интернет и современное общество» (IMS-2010) – 2010. – С. 75–79.
2. Либин-Левав В. А. Теория и практика дистанционного образования (Открытый университет Израиля) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Либин-Левав Виктория Анатольевна – М., 1998. – 220 с.
3. Пилаєва Т.В. Тенденції розвитку вищої дистанційної освіти у Великій Британії (середина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Пилаєва Тетяна Володимирівна. – Ялта, 2014. – 242 с.
4. Толстова О. В. Гуманистический подход в зарубежных теориях дистанционного обучения / О. В. Толстова // Вестник ТГПУ. – 2010. – Вып. 10(100). – С. 34–38.
5. Шуневич Б. І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Шуневич Богдан Іванович. – К., 2008. – 509 с.
6. Garrison D. Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field / Garrison D., Shale D. // The American Journal of Distance Education. – 1987. – № 1 (1). – P. 7–13.
7. Holmberg B. Distance education – a survey and bibliography / B. Holmberg. – London : Kogan Page, 1977. – 14 p.

8. Holmberg B. *Guided didactic conversation in distance education* / B. Holmberg, D. Sewart, D. Keegan // *Distance Education: International Perspectives* – London : Croom Helm, 1983. – P. 114–122.
9. Holmberg B. *The sphere of distance-education theory revisited* / B. Holmberg // ZIFF FernUniversität – Gesamthochschule, Hagen, 1995. – P. 1–20.
10. Keegan D.J. *The foundations of distance education* / D. J. Keegan –London : Croom Helm, 1986. – 276 p.
11. Perraton H. *A theory for distance education* / H. Peraton, D. Sewart, D. Keegan., B. Holmberg // *Distance education: International perspectives.* – New York : Routledge, 1988. – P. 34–45.
12. Sewart D. *Providing an information base for students studying at a distance* / D. Sewart // *Distance Education.* – 1980. – V. 1, № 2. – P. 171–187.
13. Wedemeyer C. A. *Characteristics of open learning systems* / C. A. Wedemeyer // *Open learning systems.* – Washington, 1974. – P. 178–185.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Haevskaya E. H. *K voprosu ob ystoriyy razvytyiya teoryy dystantsyonnoho obucheniya* / E. H. Haevskaya // «Ynternet y sovremennoe obshchestvo» (IMS-2010) – 2010. – S. 75–79.
2. Libin-Levav V. A. *Teoriya i praktika distantsionnogo obrazovaniya (Otkryityiy universitet Izrailya)* : diss. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Libin-Levav Viktoriya Anatolevna – M., 1998. – 220 s.
3. Pylaieva T.V. *Tendentsiyyi rozvytku vyshchoyi dystantsiynoyi osvity u Velykiy Brytaniyi (seredyna KhKh – pochatok KhKhI stolittya)*: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Pylaieva Tetiana Volodymyrivna. – Yalta, 2014. – 242 s.
4. Tolstova O. V. *Gumanisticheskiy podhod v zarubezhnyih teoriyah distantsionnogo obucheniya* / O. V. Tolstova // *Vestnik TGPU.* – 2010. – Vyp. 10(100). – S. 34–38.
5. Shunevych B. I. *Rozvytok dystantsiynoho navchannya u vyshchiiy shkoli krayin Yeoropy ta Pivnichnoyi Ameriky* : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.01 / Shunevych Bohdan Ivanovych. – K., 2008. – 509 s.
6. Garrison D. *Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field* / Garrison D., Shale D. // *The American Journal of Distance Education.* – 1987. – № 1 (1). – P. 7–13.
7. Holmberg B. *Distance education – a survey and bibliography* / B. Holmberg. – London : Kogan Page, 1977. – 14 p.
8. Holmberg B. *Guided didactic conversation in distance education* / B. Holmberg, D. Sewart, D. Keegan // *Distance Education: International Perspectives* – London : Croom Helm, 1983. – P. 114–122.
9. Holmberg B. *The sphere of distance-education theory revisited* / B. Holmberg // ZIFF FernUniversität – Gesamthochschule, Hagen, 1995. – P. 1–20.
10. Keegan D.J. *The foundations of distance education* / D. J. Keegan –London : Croom Helm, 1986. – 276 p.
11. Perraton H. *A theory for distance education* / H. Peraton, D. Sewart, D. Keegan., B. Holmberg // *Distance education: International perspectives.* – New York : Routledge, 1988. – P. 34–45.
12. Sewart D. *Providing an information base for students studying at a distance* / D. Sewart // *Distance Education.* – 1980. – V. 1, № 2. – P. 171–187.
13. Wedemeyer C. A. *Characteristics of open learning systems* / C. A. Wedemeyer // *Open learning systems.* – Washington, 1974. – P. 178–185.

**Pilaieva Tetiana**

Candidate of Pedagogics, Assistant Professor, Department of Pedagogics and Foreign Philology, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine

*E-mail : tvpilasha@gmail.com*

**Yatsenko Viktoria**

Ph.D, Senior Lecturer, Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Municipal Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine

*E-mail: l.w.v1806@gmail.com*

**EARLY THEORY OF DISTANCE EDUCATION: ANALYTICAL OVERVIEW**

---

**СІДАШ Н.С.,**  
кандидат педагогічних  
наук, Інститут хімічних  
технологій Східноукраїнського  
національного університету  
імені Володимира Даля,  
(м. Рубіжне),  
м. Кремінна Луганської області,  
Україна

## **ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*У статті розглянута рефлексія як наукова категорія. Зроблена спроба розробки процесу формування рефлексії педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи засобами дисципліни «Англійська мова». Пропонується комплекс завдань для активізації рефлексивної діяльності. Умовою успішного вирішення цієї проблеми є потенціал комунікації у сфері англійської мови та впровадження інноваційних технологій формування рефлексії педагогічної свідомості. Запропонована методика являє собою сукупність творчих ситуацій, які розглядаються як своєрідний спосіб розвитку культури почуттів у майбутніх викладачів вищої школи.*

**Ключові слова:** рефлексивність, майбутні вчителі вищої школи, інноваційні технології, комунікація у сфері англійської мови.

*В статье рассмотрена рефлексия как научная категория. Предпринята попытка разработки процесса формирования рефлексии педагогического сознания у будущих преподавателей высшей школы средствами дисциплины «Английский язык». Предлагается комплекс задач для активизации рефлексивной деятельности. Условием успешного решения данной проблемы является потенциал коммуникации в сфере английского языка и внедрения инновационных технологий формирования рефлексии*

педагогического сознания. Предложенная методика представляет собой комплекс творческих ситуаций, которые рассматриваются как своеобразный способ развития рефлексии будущих преподавателей высшей школы.

**Ключевые слова:** рефлексивность, будущие преподаватели высшей школы, инновационные технологии, коммуникация в сфере английского языка.

*Reflection as a scientific category has been considered in the article. An attempt is made to develop formation process of the reflection of pedagogical consciousness of university teachers by means of English communication. The complex of tasks activating reflexive formation is offered. A prerequisite of successful solution of the given problem is the potential of English communication and the use of innovative technologies of reflection formation of pedagogical consciousness. The proposed technique is a set of creative situations, which are considered as a way to develop reflection formation of future university teachers.*

**Key words:** reflexivity, future university teachers, innovative technologies, English communication.

**П**остановка проблеми. Проблема формування педагогічної свідомості в майбутніх викладачів вищої школи набуває останнім часом особливо великого значення. Формування педагогічної свідомості в майбутніх викладачів відбувається в процесі підготовки у вищому навчальному закладі, тому значну увагу сьогодні приділяють проблемам педагогічної свідомості в сучасній вітчизняній педагогічній науці, а разом із тим – проблемам становлення студента як майбутнього викладача вищої школи, як людини високої педагогічної моралі, високої педагогічної культури та високої педагогічної свідомості. Але в педагогічній науці педагогічну діяльність викладача подають більш ідеалізовано, ніж реально, і це є великою проблемою для майбутніх викладачів, бо в їх індивідуальній педагогічній свідомості вини-

кає помилкове уявлення про реальну педагогічну діяльність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Незважаючи на те, що педагогічній свідомості притаманна відповідна структура, вона ще має якісні характеристики, які визначають її внутрішню глибину та сутність. У сучасній педагогічній науці проведено багато досліджень стосовно якісних характеристик педагогічній свідомості. Так, Т. Шурухіна вказує на гуманістичність, рефлексивність, креативність, діалогічність [19]; К. Вітрук виділяє спрямованість, толерантність, моральність, креативність, діалогічність [6]; Н. Гуслякова наголошує на активності, спрямованості, значимості (особистісний сенс), знаковості, емоційності, рефлексивності [9]. У данній статті рефлексивність розглядається як здійснення пошуку змісту педагогічної діяльності. Дослідження цієї пробле-



ми представлено такими напрямками: рефлексивне освітнє середовище (М. Белобородова, Г. Давидова, І. Стеценко [2; 10; 18]); становлення рефлексивних компетенцій студентів (О. Бессонова, С. Вострокнутова, О. Гуляєва, [3; 7-8]); проектування рефлексивних методик (В. Долгова, В. Метасва [11; 16]).

**Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Перспективним напрямком даної роботи вбачаємо подальше дослідження інноваційних технологій формування рефлексивності педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи.

**Цілі статті (постановка завдання).** **Мета статті** проаналізувати існуючі точки зору вітчизняних і зарубіжних науковців щодо рефлексивності та її виховання у магістрів. У рамках даного дослідження також робиться спроба спроектувати освітній процес спрямований на розвиток рефлексивності педагогічної свідомості магістрів в рамках дисципліни «Англійська мова».

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів.** Розвиток вищої освіти відповідно до світових стандартів залежить не тільки від уміння викладачів вищої школи здійснювати на високому професійно-педагогічному рівні педагогічну діяльність, але й вимагає від них здатності до самоконтролю, самооцінки, саморегуляції та прагнення до підвищення рівня кар'єрних домагань.

У сучасній психолого-педагогічній науці є багато досліджень проблеми оцінно-рефлексивного компонента. Вивчаючи це питання, ми звертали-ся до досліджень Г. Архипової, О. Бистрай, Е. Зеєра, [1; 5; 12] та ін.

Так, О. Бистрай вважає, що рефлексія «передбачає спостереження люди-

ни за собою, своєю діяльністю і способами її здійснення та на її основі буде-ся такі процеси, як самоаналіз і самооцінка» [5].

Науковець Г. Архипова [1] розглядає рефлексію як новоутворення, що включає самоспостереження, самокритику, бажання стати краще. На думку Е. Зеєра, «кожному студенту необхідно усвідомити свої позитивні та негативні якості, співвіднести їх з еталоном професійно важливих якостей (емоційно-вольових, інтелектуальних, ділових) для того, щоб почати усвідомлену роботу над собою, яка є важливою частиною професійного та особистісного самовизначення» [12].

Рефлексія – самостійний вид психічної діяльності, що забезпечує виконання таких функцій, як відображення, розуміння, ставлення, визначення цілей, планування, управління, контроль, корекція. Учений Р. Немов уважає, що рефлексивність, перш за все, це пізнання самого себе, власних психічних станів, самоаналіз своїх почуттів і вчинків, роздуми над особистим життєвим досвідом [17, с. 178]. Аналогічної думки дотримується А. Бізяєва, зазначаючи, що рефлексія передбачає активне особистісне переусвідомлення та перебудову викладачем змісту своєї індивідуальної свідомості, своєї педагогічної діяльності, спілкування та особистої поведінки на підставі ціннісних відносин [4].

У формуванні та становленні рефлексії велику роль відіграють цінності, ціннісні орієнтації та мотивація. Остання є поштовхом для виконання педагогічної діяльності. Мотив педагогічної діяльності може трансформуватися в мету дій, що і є результатом педагогічної діяльності. Ядро ціннісних орієнтацій – система сприйнятих викладачем вищої школи соціальних цінностей, які згодом, проходячи че-

рез призму індивідуальної педагогічної діяльності, складають структуру особистісних цінностей викладача. Основа рефлексії – знання, які є її змістово-діяльнісним компонентом. Набуті у ВНЗ знання допоможуть майбутнім викладачам вищої школи досягти великих успіхів у педагогічній діяльності згідно з вимогами, стандартами, професійними та соціальними нормами. Оцінно-рефлексивна складова рефлексії становить механізм роботи самосвідомості, самоконтролю, саморегуляції та здатності викладача до внутрішнього діалогу.

Важливо також наголосити на тому, що рефлексія має прямий вплив на розвиток творчих здібностей викладача вищої школи. Про взаємозв'язок творчої та рефлексивної здатності викладача йдеться в дослідженні І. Стеценка [18], а М. Кларін [15] доводить зв'язок творчого мислення викладача з його рефлексією. Це питання розглянуто в роботах В. Зінченка, Є. Ісаєва, В. Слободчикова [13–14]. Рефлексія в педагогічній діяльності викладача сприяє розвитку його педагогічної креативності, майстерності, фаховості, діалогічності та ін.

Отже, успіху в педагогічній діяльності може досягти той викладач, який здатний адекватно оцінювати як себе, так і свою діяльність. Але контролювати та оцінювати себе викладач вищої школи повинен критично, відповідно до своїх ідеалів та загальнолюдських цінностей. Педагогічна рефлексія містить великий потенціал розвитку ви-

кладача, що в конкретних умовах підіймає її на високий рівень.

Передова педагогічна практика в реалізації завдань виховання студентів з використанням потенціалу англійської мови доводить, що сучасні стратегії гуманітарної освіти ставлять іноземну мову на одне з провідних місць у ціннісному розвитку майбутніх фахівців. Педагоги та методисти сходяться на думці, що не завжди реалізуються можливості навчальних предметів (в даному випадку – іноземних мов) по формуванню рефлексивності, тому ми спеціально зупиняємося на мовній освіті та пропонуємо комплекс творчих завдань з розвитку рефлексивності майбутніх викладачів вищої школи.

Вправа «I am a teacher» («Я – викладач»), спрямована на розширення професійної свідомості викладача, формування уміння входження в професійну роль викладача посередництвом регулювання внутрішнього стану. Входження в роль викладача полягає у наступному. Магістрам потрібно взяти чистий аркуш паперу та провести вертикальну лінію, яка поділить його навпіл. Зліва (перша колонка таблиці) написати особливості поведінки, якості особистості, якими повинен бути наділений викладач та перерахувати також, що він повинен вміти робити.

Наступна творча вправа спрямована на вміння вирішувати складні педагогічні ситуації, розвиває у майбутніх викладачів вищої школи здатність до самостійності, самосвідомості, само-

| №      | Higher school teachers should be<br>Higher school teachers should be able to do | I am.... (Self-esteem) | You are.... (estimation of another) |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------|-------------------------------------|
| Пор. № | Викладач повинен бути<br>Викладач повинен вміти                                 | Я.... (самооцінка)     | Ти.... (оцінка іншого)              |
|        |                                                                                 |                        |                                     |

аналізу. Під час навчання досить часто виникають проблемні ситуації між викладачами та студентами. Розбившись на пари необхідно зобразити викладача та студента у відповідних педагогічних ситуаціях, а свої дії прокоментувати: Student for a long time was speaking over the phone, not paying attention to a teacher; being late for the practical lesson a student was not allowed to enter the classroom; a student has missed a number of classes without good reason; a student was preparing for the next lesson during the lecture; a student asked the teacher to explain some questions but the teacher was in a hurry. What are your actions in each situation? Prove the answer. (Студент довгий час на лекції розмовляв по телефону, не звертаючи увагу на викладача; за запізнення на практичне заняття викладач не допустив до аудиторії студента; студент пропустив певну кількість занять без поважних причин; на лекції студент готувався до наступної пари; студент звернувся до викладача за роз'ясненням з певного питання, а викладач посилався на брак часу. Які Ваші дії у кожній конкретній ситуації? Обґрунтуйте відповідь.)

Вправа «Envelope of frankness» («Конверт відвертостей») спрямована на розвиток здатності до самоаналізу. Викладач пропонує кожному студенту вийняти з конверта питання написане на аркуші паперу та відповісти на нього. Питання побудовані так, що дозволяють відверто висловитись про те, що хвилює, цікавить студентів групи, дізнатися про їх цінності, переконання і т. і.

Вправи спрямовані на аналіз педагогічної діяльності. Студентам пропонується скласти список слабких особистісних якостей викладача, які мають негативний вплив на виконання педагогічної діяльності. Ці дані пропонується розташувати на лівому боці

аркуша, а на правому – проти кожного пункту вказуються ті позитивні якості, які їм протиставляються. Далі відбувається обговорення. Студенти повинні обґрунтувати контраргументи; знайти їм відповідні приклади.

Вправа спрямована на розвиток самооцінки. Студенти однієї групи повинні по черзі висловитись про себе починаючи такими словами: «My best positive feature is...» («Моя найкраща позитивна риса...»). По завершенні завдання відбувається обмін думками з приводу того, які труднощі виникали під час виконання даної справи та які емоційні почуття переповнювали учасників.

Вправа спрямована на розвиток самооцінки та створення позитивної емоційної атмосфери у групі. Студенти-учасники сідають у коло, по черзі висловлюючись про найкращі позитивні якості свого сусіда, як майбутнього викладача вищої школи. Після закінчення вправи відбувається обговорення питань: What statement was the most accurate? What was easier for you to accept the opinion of colleagues about yourself or to express their opinion about them? (Яке висловлювання було найбільш точним? Що було для Вас легше – прийняти думку колег про себе, чи висловити свою думку про них?)

Магістрам потрібно також підготуватися до відповідей на запитання стосовно недоліків та досягнень у навчальній професійно-орієнтованій діяльності. Не потрібно давати відповіді «I am very responsible...» («Я дуже відповідальний») і т. і., не слід називати недоліки, які несуттєві для Вашої діяльності.

In case you face some difficulties at work, what do you think they would be? Tell about some incident in your education activity when you were not

successful. Have you received any rewards during the period of your study? Give the best and the worst characteristics of the person whom you had to communicate? What two features of your character can you improve? What position would you like to have in future? Describe what is the essence of success for you? Were your ideas or suggestions actively taken? Tell about some of these ideas or suggestions. How do you react when you are criticized? Describe the situation when your work was criticized. Were there any conflicts in your life between you and your friends? How do you come out of them? Describe yourself as a person. (Якщо Ви зіткнетеся з труднощами на роботі, які, на Ваш погляд, вони будуть? Розкажіть про ситуацію у навчальній діяльності, коли Ви не досягли успіху. Чи отримували Ви винагороди за підсумками якогось періоду навчання? Дайте найкращу та найгіршу характеристику особі з якою Вам довелося спілкуватися? Назвіть дві особливості свого характеру які Вам під силу поліпшити. На якій посаді Ви уявляєте себе у майбутньому? Опишіть у чому полягає суть успіху для Вас. Чи траплялося так, що Ваші ідеї або пропозиції активно приймали. Розкажіть про одну з них. Як Ви реагуєте у ситуаціях коли Вас критикують?

Опишіть ситуацію, коли і за що Вашу роботу критикували. Чи траплялись у Вашому житті конфліктні ситуації між Вами і Вашими знайомими? Як Ви виходили з них? Опишіть себе як особу.)

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Рефлексивні здібності майбутніх педагогів потребують свідомого целенаправленого розвитку. У своїй майбутній професійній діяльності майбутнім педагогам належить зіткнутися з тим, що в існуючій системі методичної роботи не приділяється належної уваги питанню формування у студентів здібностей аналізувати власну діяльність. Таким чином, ми можемо прийти до висновку, що одним з ефективних шляхів підвищення інтересу майбутніх викладачів до розвитку рефлексії своєї діяльності є використання нетрадиційних методів. Наведені вище кілька прикладів таких методів доводять, що у студентів активізується пізнавальна діяльність, а творчі завдання стимулюють самостійність у розвитку рефлексивності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Архипова Г. С. Принципы рефлексивной технологии в образовательном процессе вуза / Г.С. Архипова // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 10 (77). – С. 19–20.
2. Белобородова М. Е. Рефлексивная образовательная среда и ее компоненты / М. Е. Белобородова // Вектор науки ТГУ. – 2013. – № 2 (24). – С. 396–398.
3. Бессонова Е. А. Рефлексия и ее развитие в процессе учебно-профессионального становления будущего учителя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Бессонова Елена Анатольевна. – Хабаровск, 2000. – 160 с.

4. Бизяева А. А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя : автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / А. А. Бизяева. – СПб., 1993. – 20 с.
5. Быстрой Е. Б. Рефлексивно-оценочный компонент как составляющая часть системы формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров / Е. Б. Быстрой, О. В. Мухаметшина // Вестн. ЧелГУ. – 2013. – № 26 (317). – С. 124–125.
6. Витрук Е. Е. Педагогическое сознание как условие эффективности профессиональной деятельности учителя / Е. Е. Витрук, А. К. Коллегов // Вестн. ТГПУ. – 2009. – № 11. – С. 28–31.
7. Вострокнутов С. И. Формирование рефлексивных умений у студентов университета в процессе подготовки к воспитательной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 13.00.08 / Вострокнутов Сергей Иванович. – Казань, 1999. – 162 с.
8. Гулеева О. В. Становление рефлексивной компетентности студентов / О. В. Гулеева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 2. – С. 8–11.
9. Гуслякова Н. И. Психологические механизмы становления и развития профессионального сознания студентов педвуза : монография / Н. И. Гуслякова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 511 с.
10. Давыдова Г. И. Роль рефлексивного диалога в образовательном процессе / И. Г. Давыдова // Среднее проф. образование. – 2008. – № 10. – С. 81–83.
11. Долгова В. И. Рефлексивно-феноменологическая практика преподавания в высшей школе / В. И. Долгова, Н. Н. Ниязбаева // Ученые записки университета Лесгафта. – 2013. – № 12 (106). – С. 59–63.
12. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
13. Зинченко В. П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – М. : Тривола, 1994. – 304 с.
14. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е. И. Исаев, С. Г. Косарецкий, В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 57–67.
15. Кларин М. В. Метафоры и ценностные ориентации педагогического сознания / М. В. Кларин // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 34–39.
16. Металева В. А. Проектирование рефлексивных методик в последипломном образовании / В. А. Металева // Образование и наука. – 2006. – № 2(38). – С. 56–62.
17. Немов Р. С. Психология: словарь-довідник. У 2 ч. / Р. С. Немов. – М. : Вид-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.
18. Стеценко И. А. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях усвоения опыта педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Стеценко Ирина Александровна. – Таганрог, 1998. – 228 с.
19. Шурухина Т. Н. Содержание и средства формирования целостности педагогического сознания у будущих учителей в процессе вузовской профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шурухина Татьяна Николаевна. – СПб., 2000. – 235 с.



TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Arhipova G. S. Printsipyi refleksivnoy tehnologii v obrazovatelnom protsesse vuza / G.S. Arhipova // Almanah sovremennoy nauki i obrazovaniya. –2013. – № 10 (77). – S. 19–20.
2. Beloborodova M. E. Refleksivnaya obrazovatel'naya sreda i ee komponentyi / M. E. Beloborodova // Vektor nauki TGU. – 2013. – № 2 (24). – S. 396–398.
3. Bessonova E. A. Refleksiya i ee razvitie v protsesse uchebno-professionalnogo stanovleniya buduschego uchitelya : dis. ... kand. psiol. nauk : 19.00.07 / Bessonova Elena Anatolevna. – Habarovsk, 2000. – 160 s.
4. Bizyaeva A. A. Refleksivnyie protsessyi v soznanii i deyatel'nosti uchitelya : avtoref. dis. na soisk. uchen. stepeni kand. psiol. nauk: spets. 19.00.07 «Pedagogicheskaya psihologiya» / A. A. Bizyaeva. – SPb., 1993. – 20 s.
5. Byistray E. B. Refleksivno-otsenochnyiy komponent kak sostavlyayuschaya chast' sistemyi formirovaniya kommunikativno-refleksivnoy kompetentsii buduschih menedzherov / E. B. Byistray, O. V. Muhametshina // Vestn. ChelGU. – 2013. – № 26 (317). – S. 124–125.
6. Vitruk E. E. Pedagogicheskoe soznanie kak uslovie effektivnosti professionalnoy deyatel'nosti uchitelya / E. E. Vitruk, A. K. Kollegov // Vestn. TGPU. –2009. – № 11. – S. 28–31.
7. Vostroknutov S. I. Formirovanie refleksivnyih umeniy u studentov universiteta v protsesse podgotovki k vospitatel'noy deyatel'nosti : dis. ... kand. psiol. nauk: 13.00.08 / Vostroknutov Sergey Ivanovich. – Kazan, 1999. – 162 s.
8. Guleeva O. V. Stanovlenie refleksivnoy kompetentnosti studentov / O. V. Guleeva // Srednee professionalnoe obrazovanie. –2010. – № 2. – S. 8–11.
9. Guslyakova N. I. Psihologicheskie mehanizmyi stanovleniya i razvitiya professionalnogo soznaniya studentov pedvuza : monografiya / N. I. Guslyakova. – Chelyabinsk : Izd-vo Chelyab. gos. ped. un-ta, 2006. – 511 s.
10. Davyidova G. I. Rol refleksivnogo dialoga v obrazovatelnom protsesse / I. G. Davyidova // Srednee prof. obrazovanie. – 2008. – № 10. – S. 81–83.
11. Dolgova V. I. Refleksivno-fenomenologicheskaya praktika prepodavaniya v vysshey shkole / V. I. Dolgova, N. N. Niyazbaeva // Uchenyie zapiski universiteta Lesgafta. – 2013. – № 12 (106). –S. 59–63.
12. Zeer E. F. Modernizatsiya professionalnogo obrazovaniya : kompetentnostnyiy pohod : ucheb. posobie / E. F. Zeer, A. M. Pavlova, E. E. Syimanyuk. – M. : MPSI, 2005. – 216 s.
13. Zinchenko V. P. Chelovek razvivayuschiysya. Ocherki rossiyskoy psihologii / V. P. Zinchenko, E. B. Morgunov. – M. : Trivola, 1994. –304 s.
14. Isaev E. I. Stanovlenie i razvitie professionalnogo soznaniya buduschego pedagoga / E. I. Isaev, S. G. Kosaretskiy, V. I. Slobodchikov // Voprosyi psihologii. – 2000. – № 3. – S. 57–67.
15. Klarin M. V. Metaforyi i tsennostnyie orientatsii pedagogicheskogo soznaniya / M. V. Klarin // Pedagogika. – 1998. – № 1. – S. 34–39.
16. Metaeva V. A. Proektirovanie refleksivnyih metodik v poslediplomnom obrazovanii / V. A. Metaeva // Obrazovanie i nauka. – 2006. – № 2(38). – S. 56–62.
17. Nemov R. S. Psihologiya: slovnik-dovldnik. U 2 ch. / R. S. Nemov. – M. : Vid-vo VLADOS-PRESS, 2003. – Ch. 2. – 352 s.



18. Stetsenko I. A. *Razvitie pedagogicheskoy refleksii v professionalnoy podgotovke uchitelya v usloviyah usvoeniya opyta pedagogicheskoy deyatel'nosti* : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Stetsenko Irina Aleksandrovna. – Taganrog, 1998. – 228 s.
19. Shuruhina T. N. *Soderzhanie i sredstva formirovaniya tselostnosti pedagogicheskogo soznaniya u buduschih uchiteley v protsesse vuzovskoy professionalnoy podgotovki* : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Shuruhina Tatyana Nikolaevna. – SPb., 2000. – 235 c.

---

**Sidash Natalia Sergeevna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Institute of Chemical Technologies of Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University (Rubizhne), Kreminna, Lugansk Region, Ukraine

E-mail: natalia-sidash@rambler.ru

**FORMATION OF PEDAGOGICAL CONFIDENCE REFLEXIVITY OF THE FUTURE HIGHER SCHOOL TEACHERS BY THE ENGLISH LANGUAGE**

---

**ТКАЧ М.М.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент, кафедра теорії та  
методики музичного мистецтва,  
Київський університет імені  
Бориса Грінченка,  
м. Київ, Україна

**БОНДАРЕНКО Л.А.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії та  
методики музичного мистецтва,  
Київський університет імені  
Бориса Грінченка,  
м. Київ, Україна

## ГЕРМЕНЕВТИЧНІ МЕТОДИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті розкрито актуальність застосування герменевтичних методів у системі вищої мистецької освіти, детермінація яких пов'язана із посиленням суб'єктивного начала процесу пізнання. На прикладі методів герменевтичного аналізу та дивінації обґрунтовано доцільність використання герменевтичних методів у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. Доведено, що введення герменевтичних методів у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва спонукатиме студентів до творчого пошуку, самостійної продуктивної діяльності та сприятиме формуванню професійних герменевтичних умінь, які уможливають виконання студентами завдань, що постають перед ними на певному етапі фахової підготовки.*

**Ключові слова:** герменевтичні методи, герменевтичний аналіз, метод дивінації, майбутній вчитель музичного мистецтва, професійні герменевтичні вміння, фахова підготовка.

*В статье раскрыта актуальность применения герменевтических методов в системе высшего художественного образования, детерминация которых обусловлена усилением субъективного*

начала процесса познания. На примере методов герменевтического анализа и дивинации обоснована целесообразность использования герменевтических методов в специальной подготовке будущего учителя музыкального искусства. Доказано, что введение герменевтических методов в специальную подготовку будущего учителя музыкального искусства будет побуждать студентов к творческому поиску, самостоятельной продуктивной деятельности, а также будет способствовать формированию профессиональных герменевтических умений, которые сделают возможным выполнение студентами заданий, стоящих перед ними на определенном этапе специальной подготовки.

**Ключевые слова:** герменевтические методы, герменевтический анализ, метод дивинации, будущий учитель музыкального искусства, профессиональные герменевтические умения, специальная подготовка.

The article reveals the relevance of the use of hermeneutic methods in the system of higher artistic education, whose determination is associated with the strengthening of the subjective beginning of the process of cognition. An example of hermeneutical analysis and divination methods justified the feasibility of using hermeneutic methods in the professional training of the future teacher of musical art. It is proved that the introduction of hermeneutical methods in the professional training of the future teacher of musical art will encourage students to creative search, independent productive activities and will promote the formation of professional hermeneutic skills that will enable students to fulfil the tasks that they face at a certain stage of professional training.

**Key words:** hermeneutic methods, hermeneutic analysis, method of divination, future teacher of musical art, professional hermeneutic skills, vocational training.

**П**остановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів розвитку вищої, зокрема мистецької, освіти вважають перехід від знаннєвої до гуманістичної особистісно зорієнтованої освітньої моделі, яка проголошує пріоритет духовності та визначає нові вимоги до підготовки кадрових ресурсів відповідно до потреб сьогодення. Це, в свою чергу, зумовлює пошук глибоких системних перетворень освітнього процесу в парадигмі людиноцентризму для підвищення його ефективності та якості. Відтак, у сучасній педагогічній

науці домінуючим виступає концептуальне положення щодо орієнтації освітнього процесу у вищому навчальному закладі на створення умов для студентоцентрованого навчання, пріоритетності розвитку суб'єктності студентів, їх особистісних якостей і ціннісних вимірів, плідного творчого самовираження тощо. Наразі ці ідеї є співзвучними до положень постнекласичної педагогіки, яка актуалізується нині в сучасній педагогічній теорії та практиці.

Варто зазначити, що парадигмальні зміни в контексті постнекласичного

дискурсу у системі вищої мистецької освіти, на думку багатьох дослідників у цій сфері (О. Олексюк, Т. Рейзенкінд, М. Ткач, С. Шип та ін.), вже відбуваються. Ці зміни потребують розробки як теоретичних положень, так й інноваційних методик навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва шляхом реалізації в освітньому процесі відповідних методологічних підходів, зокрема герменевтичного, який є способом гуманістичного світорозуміння та активної практико-зорієнтованої теорії (А. Закірова) й обумовлює новий вимір людини (В. Кузнєцов).

З огляду на це, слід зазначити, що особливого значення у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва набувають герменевтичні методи: герменевтичний аналіз, «вчування», «уживання» (дивінація) у внутрішній світ Іншого, рефлексія, саморозуміння тощо. Ці методи активізують творчо-пошукову діяльність студентів, сприяють розвитку механізмів розуміння у сфері музичного мистецтва, стимулюють інтенсивний розвиток таких психічних функцій як інтелект, емоції, уява, креативність та ін., що позитивно впливає на весь комплекс психофізіологічних детермінант музикальності особистості.

Окрім цього, введення герменевтичних методів у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва, на наш погляд, уможливорює такі процеси як духовна інтерпретація тексту музичного твору з точки зору об'єктивованих у ньому культурних смислів і значень; осягнення та осмислення явищ мистецтва шляхом розуміння не тільки на раціональному, а й на емоційному, духовному рівнях пізнання дійсності; набуття герменевтичного досвіду та його усвідомлення як унікального і неповторного прояву людської суб'єктивності тощо.

З огляду на вищевикладене, особливої актуальності у системі вищої мистецької освіти набувають герменевтичні методи, детермінація яких пов'язана із посиленням суб'єктивного начала процесу пізнання та гармонізацією інтелектуального й емоційного, свідомого й інтуїтивного, раціонального й духовного проявів освітньої діяльності особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва у фаховій підготовці.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Категорії герменевтики у педагогіці, психології, мистецтвознавстві стали предметом дослідження таких вчених, як А. Брудний, Л. Беляєва, І. Демакова, В. Загвязинський, А. Закірова, В. Зінченко, В. Знаков, І. Каплунович, В. Кузнєцов, Ю. Сенько, А. Славська, І. Суліма, С. Філіпов, М. Фроловська та ін. Теоретико-методологічні та прикладні інноваційні аспекти використання ідей та положень герменевтики у музичній педагогіці початкової ланки представлені у дослідженні С. Давидової, у системі вищої мистецької освіти – у працях Д. Лісуна, О. Олексюк, М. Ткач та ін.

Розгляд музично-педагогічних досліджень таких авторів, як Л. Арчажнікова, Л. Гусейнова, Н. Кашкадамова, В. Крицький, В. Лабунець, Н. Мозгальова, І. Мостова, В. Муцмакер, Т. Рейзенкінд, М. Ткаченко, Г. Ципін, О. Щербініна та ін. свідчить про актуальність проблем фахової, зокрема музично-виконавської, підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Питання інтерпретації музичного твору розглядалися у працях Л. Баренбойма, Ф. Бузоні, Є. Гуренка, Г. Когана, А. Корженевського, Н. Корихалової, О. Катрич, О. Котляревської, В. Крицького, Г. Нейгауза, В. Москаленка, О. Олексюк, В. Ражнікова, С. Фейнберга та інших.

**Мета** статті – теоретично обґрунтувати та розкрити особливості використання герменевтичних методів у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Методологія дослідження має комплексний характер, так як включає теоретичний аналіз літератури з означеної проблеми, узагальнення та синтез, порівняльний аналіз філософських і педагогічних концепцій щодо специфіки герменевтичного вчення та можливості екстраполяції його ідей у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва. Дослідження також ґрунтується на виявленні специфіки власне герменевтичних методів, що відповідають методології гуманітарного знання у контексті постнекласичного дискурсу у системі вищої мистецької освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до завдань нашої статті маємо розкрити сутність фахової підготовки студентів у вищих мистецьких навчальних закладах. Енциклопедія освіти [1, с. 614] визначає фах (спеціальність) як: категорію сфери праці, що характеризує напрям спрямованості трудової діяльності і специфіку роботи в межах професії, вид занять у межах однієї професії, відображає неповторювані узагальнені об'єкти діяльності або виробничі функції та предмети діяльності; сукупність знань, умінь і навичок, надбаних у результаті навчання, що забезпечують виконання певного виду професійної діяльності відповідно до кваліфікації, що присвоюється; окрему галузь науки, техніки, мистецтва і т. ін., сферу чиєїсь діяльності або вивчення чого-небудь. Фахова підготовка є частиною професійної підготовки майбутнього фахівця. У Законі України «Про вищу освіту» [5] професійна підготовка – визначається як здобуття

кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю і містить обов'язковий для вивчення перелік дисциплін, підсумковим результатом яких є комплекс сформованих у студентів психолого-педагогічних, загальнокультурних компетентностей. У той же час, фахова підготовка відображає особливості профілю підготовки та підсумковим результатом якої є комплекс сформованих предметних компетентностей.

Науковці визначають фахову підготовку як структуровану сукупність педагогічних знань, умінь, а також способи їх застосування у педагогічній діяльності певної галузі [7]. Так, фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має забезпечити оволодіння грою на музичних інструментах, вокально-хоровими та диригентською вміннями та навичками, музичною теорією, історією музики, методикою музичного виховання. Як зазначає М. Ткаченко [12], зміст підготовки передбачає: а) ґрунтовні знання з музичної педагогіки (методики); історії та теорії музики, гармонії, поліфонії, аналізу музичних форм; основ музикування та імпровізації; знання з питань хорознавства, вокально-хорової педагогіки; сценічної майстерності; основ наукових досліджень тощо; б) професійні виконавські вміння та навички; культура гри в ансамблі, оркестрі, співу в хорі та ансамблі; ескізне засвоєння музичного матеріалу, вільне читання нот з аркушу та партитур; умінь настроювати власний інструмент тощо; в) художньо-творчі вміння та навички (художня інтерпретація музичних творів, імпровізація, аранжування, транспонування, гармонізація); володіння навичками самостійної роботи над музичним твором; акомпанування та підбір по слуху; інструментальне виконання музичного твору з

елементами диригування; спрощення складної фактури або супроводу музичного твору; уміння виконувати музичні твори у широкій аудиторії, виконуючи функції вчителя музики-просвітника; володіння навичками сценічно-виконавського втілення музичного твору тощо[12].

Таким чином, складові фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме: інструментально-виконавська, диригентсько-хорова, вокальна, музично-теоретична, методична – мають забезпечити готовність студента до майбутньої професійної діяльності. Серед означених складових фахової підготовки одну з найважливіших ролей відіграє музичне виконавство, оскільки воно є основою для того, щоб виховати музичну культуру дітей у процесі оволодіння різними видами діяльності на уроці музичного мистецтва у школі. Оскільки професійна діяльність вчителя музичного мистецтва передусім пов'язана з виконавським процесом, який передбачає інтерпретацію музичного твору, тому саме проблема інтерпретації вважається центральною у фаховій підготовці студентів. Процес інтерпретації передбачає розуміння та інтеріоризацію ціннісно-сислової основи музичного твору виконавцем, активний полілог виконавця, слухача, композитора, створення різних інтерпретаційних версій (В. Москаленко) [8, 15] та адекватне відтворення виконавцем музичного твору як оригінального продукту інструментально-виконавської діяльності.

На думку О. Олексюк [11, 82], у сучасній музичній педагогіці загальновизнаним є положення про те, що особистість музиканта розвивається, формується і реалізується в ході художньої інтерпретації через художню інтерпретацію. Утім, у сучасному му-

зикознавстві та у музичній педагогіці існують різні підходи щодо розуміння сутності інтерпретаційного процесу. Серед традиційних підходів зазначимо тих дослідників (В. Крицький, В. Москаленко та ін.), які дотримуються думки про те, що художня інтерпретація музичного твору є результатом розумової діяльності особистості з домінуванням аналітично-логічного методу. З цих позицій для реалізації інтерпретації музичного твору у матеріально-звуковому втіленні інтерпретатору достатньо виконати лише певні інтелектуальні операції. Натомість, герменевтичний підхід з його опорою на визначальну роль суб'єктивних чинників в інтерпретаційному процесі (духовний світ, особистісні переконання, осягнення на рівні почуттів, «вчування», «уживання» у внутрішній світ Іншого тощо) привносить у традиційне музикознавство герменевтичну ідею щодо визначальної ролі особистості інтерпретатора (В. Дільтей), що є важливим у контексті нашого дослідження.

На думку дослідників (О. Котляревська, Д. Лісун, О. Маркова, О. Олексюк, М. Ткач та ін.), що підтримують цю ідею, інтерпретування має розглядатися не тільки як інтелектуальний рівень освоєння світу, але і як духовний. З огляду на це, структура інтерпретаційного процесу охоплює духовне проектування результату виконавського мистецтва (О. Олексюк), а інтерпретаційний процес, на думку О. Котляревської, «виступає як процес реконструкції і відтворення принципово прихованих духовних основ музичного феномену» [6, 167]. У зв'язку з цим, О. Олексюк визначила принципи герменевтичного підходу до інтерпретації музичного твору: принцип пріоритетності особистості в інтерпретаційному процесі; принцип духовної



домінанти як основи інтерпретації; принцип ціннісної спрямованості розуміння [9, 17-18].

Окреслені принципи уможливають застосування герменевтичних методів у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, проникнення яких у сферу музичного виконавства простежується достатньо чітко. Розглянемо герменевтичний інструментарій педагога-музиканта, що представлений відповідними методами, серед яких найбільш поширеним є метод герменевтичного аналізу.

Зазначимо, що методологія дослідження герменевтичного аналізу ґрунтується на загальних методологічних правилах тлумачення текстів Ф. Шлейєрмахера [13], а саме – діалогічність гуманітарного мислення; діалектична взаємодія частини і цілого при розумінні текстів; співтворчість автора та інтерпретатора; методика побудови інтерпретуючих гіпотез тощо та корелюється з основними положеннями «педагогіки розуміння» В. Дільтея, у працях якого уперше герменевтичне вчення трансформувалося у педагогіку [3].

Наразі, ці положення своєї актуальності не втратили й донині, зокрема, доцільність введення герменевтичних методів в освітній процес підтверджується дослідженнями А. Закірової [4]. Так, на думку дослідниці, затребуваність педагогічної герменевтики обумовлена, перш за все, внутрішніми імпульсами самої педагогіки з її підвищеною увагою до індивідуальних, завжди унікальних і неповторних проявів людської суб'єктивності. Адже в центрі герменевтичного вчення знаходиться проблема розуміння людини і реальності, що є колом інтересів всіх учасників педагогічного процесу і проявляє себе на всіх рівнях: від соціального замовлення для освіти до кон-

кретного методичного прийому [4].

Екстраполяція філософсько-педагогічних концепцій до означеної проблеми забезпечує її методологічне підґрунтя для музично-педагогічного процесу. Так, у дослідженнях С. Давидової [2], доведено доцільність введення герменевтичного підходу у музичній педагогіці початкової ланки, а саме – у системі позашкільної спеціалізованої музичної освіти. На думку дослідниці, синтез музичної освіти і виховання з герменевтикою відкриває нові перспективи. Адже саме герменевтичний аналіз уможливорює дослідження музичного твору в залежності з індивідуальним художнім та психологічним світом учня, що є вкрай важливим при вивченні особливо сучасної музики, розуміння якої, з низки причин, є достатньо складним для учнів. Тому для виховання алгоритмів розуміння музичних творів і розвитку мислення в цілому вкрай важливим, на думку дослідниці, є включення методу герменевтичного аналізу на рівні музичної педагогіки початкової ланки [2].

Як зазначалося вище, обґрунтування принципів герменевтичного підходу до інтерпретації музичного твору було здійснено у колективній монографії під керівництвом О. М. Олексюк [9], що уможливорює застосування герменевтичних методів у змісті фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки найважливіше місце в ній відіграє музичне виконавство. Завдяки широкому міждисциплінарному синтезу гуманітарних галузей знань (філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства та ін.) та особливих способів розуміння, таких як художня інтуїція та «учування» (за Дільтеєм), саме метод герменевтичного аналізу через співпереживання-розуміння спрямований, в першу чергу, на осягнення смислу

музичного твору в інтерпретаційному процесі і, як наслідок, у майбутнього вчителя музичного мистецтва формуються професійні герменевтичні вміння (Д. Лісун). Ці вміння апелюють до таких категорій герменевтичного вчення, як розуміння, діалогічність пізнання, духовні цінності, герменевтичне коло, емпатія тощо, які стають герменевтичним підґрунтям творчого процесу й уможливають виконання студентом завдань, що постають перед ним на певному етапі фахової підготовки [9, 80].

Попередні наші дослідження [10] засвідчили, що для активізації інтуїтивних процесів осягнення та розуміння тексту музичного твору доцільно використовувати й метод дивінації (від *лат. divination* – передчуваю, передбачаю), в якому суто герменевтичним прийомом є «дивінаційне схоплення». Сутність даного прийому полягає у встановленні цілого по деяким частинам на основі здогадки, інтуїції. Отже, основу методу дивінації складає інтуїція як спосіб бачення, відображення та осягнення істини. Цей метод застосовується при ознайомленні з новим музичним твором, активізує художньо-пізнавальну діяльність та процеси сприйняття, «учування», інтонування та розпізнавання художнього образу й музично-виразних засобів його втілення. При використанні даного методу створюється ситуація, що спонукає студентів до художньо-музичного самовираження і творчого пошуку на інтуїтивному рівні. Цим вони виявляють власне унікальне ставлення до світу й усвідомлення себе в ньому, відчують неповторність набутих ними досвіду, істин, смислів, які відкриваються їм у творчому акті.

Робота з музичним текстом за допомогою методу дивінації допускає неочікувані одкровення, здогадки, спон-

танні реакції, неоднозначні рішення. У зв'язку з цим, можна стверджувати, що метод дивінації актуалізує творчий пошук студента до оновлених смислів та ідей, усвідомлених і набутих ним раніше; підштовхує його до самостійної продуктивної діяльності та посилює духовно-смыслову інтуїцію, збагачуючи герменевтичний досвід особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва [10, 303-304].

**Висновки.** Узагальнюючи результати теоретичного аналізу поставленої проблеми, ми дійшли таких висновків:

- у контексті постнекласичного дискурсу у системі вищої мистецької освіти особливої актуальності набувають герменевтичні методи, детермінація яких пов'язана із посиленням суб'єктивного начала процесу пізнання;
- на прикладі аналізу методів герменевтичного аналізу та дивінації можна стверджувати щодо доцільності використання герменевтичних методів у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- уведення герменевтичних методів у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва спонукає студентів до творчого пошуку, самостійної продуктивної діяльності, усвідомлення власної унікальності та сприяє формуванню професійних герменевтичних умінь, які стають герменевтичним підґрунтям творчого процесу й уможливають виконання студентами завдань, що постають перед ним на певному етапі фахової підготовки.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Давыдова С. А. Предмет “Музыкальное содержание” в аспекте герменевтики: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания” / Светлана Анатольевна Давыдова. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2011. – 15 с.
3. Дильтей В. Возникновение герменевтики // В. Дильтей. Собр. соч.: Герменевтика и теория литературы (пер. с нем. под редакцией В. В. Бибикина и Н. С. Плотникова) – М. : Дом интеллектуальной книги, 2001. – Т. 4. – С. 1-262.
4. Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты ее реализации в научно-образовательной практике /А.Ф. Закирова / Образование и наука. 2012;(6):19-42. DOI:10.17853/1994-5639-2012-6-19-42 -
5. Закон України “Про вищу освіту” [Електронний ресурс] /Верховна Рада України – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14> – Назва з екрана.
6. Котляревская Е. И. Вариативный потенциал музыкального произведения: культурологический аспект интерпретирования: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.03 “Музичне мистецтво” / Елена Ивановна Котляревская. – К., 1996. – 196 с.
7. Лабунець В. М. Інтегроване навчання майбутніх учителів музики: теорія та практика / В. М. Лабунець, Ж. Ю. Карташова. – Кам’янець-Подільський, 2013. – 200 с.
8. Москаленко В. Г. Лекции по музыкальной интерпретации: учебное пособие / Виктор Москаленко. – К.: 2012. – 272 с.
9. Олексюк О. М. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: [колект. моногр.] / О. М. Олексюк, М. М. Ткач, Д. В. Лісун. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 150 с.
10. Олексюк О. М. Духовно-смилова інтуїція у формуванні герменевтичного досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва. Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри: [монограф.] / О. М. Олексюк, М. М. Ткач, Л. А. Бондаренко. – редкол. : Огнев’юк В.О., Хоружа Л. Л., Сисоєва С. О. та ін. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – 368 с. – С. 272-292.
11. Олексюк О. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2009. – 132 с.
12. Ткаченко М.О Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва [Електронний ресурс] / М. О. Ткаченко – Режим доступу: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/201/1/%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9C.%D0%9E.%20.pdf> – Назва з екрана.
13. Шлейермахер Ф. Герменевтика / Ф. Шлейермахер. – СПб. : Еввропейский дом, 2004. – 242 с.

TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. *Entsyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyy red. V. H. Kremen'.* – K.: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
2. *Davydova S. A. Predmet "Muzykal'noye sodержaniye" v aspekte germenevtiki: avtoref. dis. ...kand. ped. nauk: 13.00.02 "Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya" / Svetlana Anatol'yevna Davydova.* – Sankt-Peterburg: Rossiyskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet im. A. I. Gertsena, 2011. – 15 s.
3. *Dil'tey V. Vozniknoveniye germenevtiki // V. Dil'tey. Sobr. soch.: Germenevtika i teoriya literatury (per. s nem. pod redaktsiyey V. V. Bibikhina i N. S. Plotnikova) – M. : Dom intellektual'noy knigi, 2001. – T. 4. – S. 1-262.*
4. *Zakirova A.F. Teoreticheskiye osnovy pedagogicheskoy germenevtiki i varianty yeye realizatsii v nauchno-obrazovatel'noy praktike /A.F. Zakirova / Obrazovaniye i nauka. 2012;(6):19-42. DOI:10.17853/1994-5639-2012-6-19-42 -*
5. *Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [Elektronnyy resurs] /Verkhovna Rada Ukrainy – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14> .– Nazva z ekrana.*
6. *Kotlyarevskaya Ye. I. Variativnyy potentsial muzykal'nogo proizvedeniya: kul'turologicheskii aspekt interpretirovaniya: dis. ... kand. iskusstvoovedeniya: 17.00.03 "Muzichne mistetstvo" / Yelena Ivanovna Kotlyarevskaya. – K., 1996. – 196 s.*
7. *Labunets' V. M. Intehrovane navchannya maybutnikh uchyteliv muzyky: teoriya ta praktyka / V. M. Labunets', ZH. YU. Kartashova. – Kam'yanets'-Podil's'kyi, 2013. – 200 s.*
8. *Moskalenko V. G. Leksii po muzykal'noy interpretatsii: uchebnoye posobiye / Viktor Moskalenko. – K.: 2012. – 272 s.*
9. *Oleksyuk O. M. Hermenevtychnyy pidkhid u vyshchiy mystets'kiy osviti: [kolekt. monohr.] / O. M. Oleksyuk, M. M. Tkach, D. V. Lisun. – K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2013. – 150 s.*
10. *Oleksyuk O. M. Dukhovno-smyslova intuyitsiya u formuvanni hermenevtychnoho dosvidu maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva. Kompetentnisno zorientovana osvita: yakisni vymiry: [monohraf.] / O. M. Oleksyuk, M. M. Tkach, L. A. Bondarenko. – redkol. : Ohnev'yuk V.O., Khoruzha L. L., Sysoyeva S. O. ta in. – K. : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2015. – 368 s. – C. 272-292.*
11. *Oleksyuk O. M. Muzychno-pedahohichnyy protses u vyshchiy shkoli / O. M. Oleksyuk, M. M. Tkach. – K. : Znannya Ukrainy, 2009. – 132 s.*
12. *Tkachenko M.O Spetsyfika ta zmist fakhovoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Elektronnyy resurs] / M. O. Tkachenko – Rezhym dostupu: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/201/1/%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9C.%D0%9E.%20.pdf> . – Nazva z ekrana.*
13. *Shleyermakher F. Germenevtika / F. Shleyermakher. – SPb. : Yevropeyskiy dom, 2004. – 242 s.*

**Tkach Mariya Mykhaylivna**

Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor , Department of Theory and Methodology of Musical Art, Borys Grinchenko University of Kyiv,  
Kiev, Ukraine

*E-mail: mm.tkach@i.ua*

**Bondarenko Larysa Anatoliyivna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Theory and Methodology of Musical Art, Borys Grinchenko University of Kyiv,  
Kiev, Ukraine

*E-mail: l.bondarenko@kubg.edu.ua*

**HERMANEVITIC METHODS IN SPECIAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART**

---

**ФОМЕНКО Т.М.,**  
викладач, кафедра іноземних мов,  
Сумський національний  
аграрний університет,  
м. Суми, Україна

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АГРАРІЇВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

*У статті висвітлено зміст дослідно-експериментальної роботи з реалізації однієї з педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Визначено методичні форми, прийоми, засоби реалізації міжпредметних зв'язків гуманітарних дисциплін для ефективного формування зазначеної компетентності. Охарактеризовано роль соціально-психологічних тренінгів у формуванні соціокультурних умінь майбутніх аграріїв.*

**Ключові слова:** соціокультурна компетентність, майбутні аграрії, гуманітарні дисципліни, міжпредметні зв'язки, експериментальна перевірка.

*В статье освещено содержание опытно-экспериментальной работы по реализации одного из педагогических условий формирования социокультурной компетентности будущих аграриев в процессе изучения гуманитарных дисциплин. Определены методические формы, приемы, средства реализации межпредметных связей гуманитарных дисциплин для эффективного формирования указанной компетентности. Охарактеризована роль социально-психологических тренингов в формировании социокультурных умений будущих аграриев.*

**Ключевые слова:** социокультурная компетентность, будущие аграрии, гуманитарные дисциплины, межпредметные связи, экспериментальная проверка.



*The research deals with the analysis of the experimental work on the implementation of one of the pedagogical conditions for forming future agrarians' sociocultural competence in the process of humanitarian disciplines study. The methodical forms, methods, means of realization of interdisciplinary ties of humanitarian disciplines for effective formation of the indicated competence are determined. The role of social and psychological trainings for forming future agrarians' sociocultural skills is described as well.*

**Key words:** sociocultural competence, future agrarians, humanitarian disciplines, interdisciplinary ties, experimental verification.

**Постановка проблеми.** В процесі євроінтеграції для майбутніх аграріїв з'являються нові можливості та перспективи співпраці із закордонними партнерами, що сприяє розвитку діалогу культур, соціокультурної взаємодії. З огляду на це, важливого значення набуває формування соціокультурної компетентності. Безперечно, ефективність розв'язання проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв значно залежить від їхньої змістової підготовки. В контексті вирішення цієї проблеми важливим є вивчення гуманітарних дисциплін.

Підвищення значення гуманітарних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх аграріїв визначається загальними вимогами реформування вищої освіти, що відображено в положеннях Концепції гуманітарного розвитку України, згідно з якими основним завданням у сфері освіти визнається запровадження її гуманістичного характеру на основі розвитку особистості, виховання соціальної активності та патріотизму [3].

На наш погляд, для розвитку загальної культури особистості майбутнього аграрія важливим є створення інтегрованого вивчення гуманітар-

них дисциплін. Різнобічний розвиток особистості передбачає орієнтацію на міждисциплінарний підхід, тобто розробку цілісної системи формування компетентного фахівця засобами всіх навчальних дисциплін, використовуючи їхні дидактичні та виховні ресурси [5]. У зв'язку з цим, виникає необхідність належної організації навчально-виховного процесу, пошуку оптимальних педагогічних умов, які сприяли б формуванню соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв. Таким чином, застосування міжпредметних зв'язків гуманітарних дисциплін для забезпечення діалогу культур ми вважаємо однією з важливих педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Теоретичні та практичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців висвітлюються в наукових працях О. Жежери (курсанти вищих військових навчальних закладів), О. Квасник (майбутні фахівці інженерно-технічного напрямку), П. Сулейманової (студенти багатонаціонального регіону), І. Углікової (студенти університету класичного типу) та ін. Дослідники Н. Білоцерківська, І. Закір'янова, Т.

Колодько, С. Шехавцова розглядають процес формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів.

Окремі питання навчання студентів аграрних ВНЗ висвітлені в дослідженнях Н. Костриці (культурологічна підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі), І. Ляшенко (формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм), Ю. Ніколаєнко (підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі), Д. Щепової (формування професійних цінностей майбутніх фахівців аграрної галузі) та ін. Водночас аналіз стану розробки різних аспектів означеної проблеми засвідчив недостатнє дослідження питань, що пов'язані з формуванням соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

**Мета статті** – висвітлити результати експериментальної перевірки ефективності однієї з педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Сумського національного аграрного університету. В експериментальному дослідженні брали участь студенти факультету агротехнологій і природокористування (загальною кількістю 218 осіб), а також викладачі кафедри іноземних мов і кафедри державно-правових дисциплін та українознавства. Під час організації педагогічного експерименту було виокремлено експериментальну групу ЕГ (108 студентів) і контрольну групу КГ (110 студентів). При цьому, формування в студентів КГ соціокультурної компетентності здійснювалося традиційно,

без урахування означених нами педагогічних умов, водночас ЕГ працювала за експериментальною програмою, із впровадженням обґрунтованих педагогічних умов.

Перевірка ефективності обґрунтованих нами педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін здійснювалася шляхом проведення діагностичних зрізів на початку та наприкінці педагогічного експерименту. Як встановлено під час проведення пілотажного дослідження, значна частина майбутніх аграріїв (77% із 218 опитаних) не усвідомлює важливості соціокультурної компетентності для соціальної взаємодії та майбутньої професійної діяльності; більше половини студентів (67%) не має потреби в поглибленні соціокультурних знань, не бажає пізнавати про іншомовні країни. У переважної більшості студентів наявний брак знань щодо національних традицій і свят іншомовних країн, норм поведінки в іншомовному середовищі. В ході бесід зі студентами було з'ясовано, що більшість із них (72%) уникає міжкультурного спілкування, має труднощі у встановленні контакту із представниками іншомовних культур.

В ході спостереження ми також дійшли висновку, що викладачі гуманітарних дисциплін в аграрних ВНЗ на різних кафедрах з погляду методики викладання працюють ізольовано один від одного, наслідком чого є порушення цілісного сприйняття студентами картини світу та зниження адаптації до соціальних умов полікультурного співтовариства; формуванню соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв не приділяється належної уваги.

Ми припустили, що ефективному

формуванню соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв сприятиме застосування міжпредметних зв'язків гуманітарних дисциплін для забезпечення діалогу культур. Таким чином, для реалізації зазначеної педагогічної умови на підставі констатувального експерименту було розроблено інтегративний спецкурс «Основи соціокультурної взаємодії майбутніх аграріїв», завданнями якого є вивчення національно-культурних особливостей вербального та невербального спілкування; оволодіння прийомами міжкультурного спілкування; розвиток здатності толерантного ставлення до інших культур і їхніх представників. Запропонований спецкурс складається з трьох тематичних модулів: «Норми та правила поведінки в іншомовних країнах», «Невербальні особливості ділового етикету спілкування», «Соціокультурні особливості стилю життя представників іншомовних країн». Введення запропонованого спецкурсу передбачало виключення дублювання навчальної інформації, яку майбутні аграрії отримують при вивченні гуманітарних дисциплін.

Основна ідея спецкурсу полягає в тому, що кожна його навчальна дисципліна як складова не лише реалізує свій зміст, але й завдяки застосуванню принципу міжпредметних зв'язків конкретизує й поглиблює те, що було засвоєно студентами раніше. На наш погляд, процес навчання гуманітарних дисциплін в аграрних ВНЗ, побудований на основі принципу міжпредметних зв'язків, дозволяє об'єднати розрізнені наукові знання майбутніх аграріїв, а також розкрити та реалізувати їхній особистісний потенціал.

Отже, в процесі дослідження було проаналізовано навчальні програми гуманітарних дисциплін

(«Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Історія та культура України», «Релігієзнавство», «Філософія», «Політологія»), які викладаються в аграрних ВНЗ, щодо визначення їхніх можливостей у формуванні соціокультурної компетентності. В результаті було виокремлено найбільш ефективні у формуванні соціокультурної компетентності гуманітарні дисципліни, а саме: «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» й «Історія та культура України». Як інтегративний компонент, що об'єднує ці дисципліни в процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв, ми виокремлюємо рідну та іноземну мови, оскільки «мова найтісніше пов'язана з культурою» [1]. Рідна та іноземна мови як суттєвий елемент культури народу-носія мови уможливають створення в студента цілісної картини світосприйняття, що сприятиме становленню мовної особистості майбутнього аграрія та його соціальній адаптації до умов полікультурного середовища, а також формуванню культури спілкування рідною й іноземною мовами й підвищенню рівня загальної культури.

Сполучною ланкою між зазначеними вище гуманітарними дисциплінами є практичний курс «Іноземна мова», в процесі вивчення якого систематизуються й закріплюються соціокультурні знання, отримані з інших гуманітарних дисциплін, а також формуються на цьому підґрунті відповідні вміння їх практичного застосування. Так, міждисциплінарна інтеграція передбачає вивчення іноземної мови в тісному зв'язку з історією та національною культурою, а також ін-

шомовною культурою, у взаємозв'язку із блоком гуманітарних дисциплін, які забезпечують розширення й засвоєння культурознавчого змісту навчання іноземної мови, з опорою на взаємодію з гуманітарними дисциплінами практичної спрямованості, що сприяє усвідомленню іншомовної культури через більш глибоке пізнання рідної мови й національної культури.

Інтегративність спецкурсу «Основи соціокультурної взаємодії майбутніх аграріїв» полягає також у формуванні толерантного ставлення до цінностей іншого соціокультурного середовища; зміні інформаційної ємності змісту соціокультурного знання; зняттю стереотипів пізнання за рахунок формування установки на багатовимірне бачення світу.

Як основні провідні педагогічні технології, що визначають ефективність розробленого спецкурсу, ми виокремлюємо наступні:

1. Інтеграцію мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-поведінкового та особистісного компонентів соціокультурної компетентності [6] в межах реалізації спецкурсу.

2. Цілеспрямоване застосування форм, методів і засобів навчання, орієнтованих на активізацію навчально-пізнавальних дій: а) практичні заняття; семінари-диспути; б) рольові та ділові ігри, тренінги; в) інтерактивні технології.

Реалізації педагогічної умови протягом експерименту сприяло також проведення занять із елементами соціально-психологічних тренінгів. Застосування різних видів тренінгів (за методикою О. Прутченкова [4]) в процесі впровадження спецкурсу зумовлене необхідністю покращення психологічної адаптації студентів експериментальної групи, успішного вирішення конфліктних ситуацій, а також ство-

рення сприятливого клімату в соціальному середовищі. Завдання тренінгу полягають у розвитку здатності до соціокультурної взаємодії; вмінь і навичок вербального й невербального спілкування. В процесі тренінгів майбутні аграрії розвивають спеціальні вміння (комунікативні, вміння вирішувати міжособистісні конфлікти тощо); експериментують із різними стилями спілкування, засвоюють невербальні засоби спілкування; відпрацьовують уміння й навички міжособистісної взаємодії.

Прикладом тренінгу з розвитку комунікативних умінь є вправа «Захоплення ініціативи в діалозі». За умовою цієї вправи один із двох учасників починає діалог на будь-яку тему, інший має захопити ініціативу та перевести розмову на тему, що цікавить саме його. Партнери по спілкуванню при зміні теми повинні бути наполегливими та водночас ввічливими.

Для тренування подолання психологічних бар'єрів використовувалася вправа «Гідна відповідь». Кожному студентові пропонувалося продемонструвати різні стилі відповіді в конкретній ситуації. Наприклад, «Ваш друг забув повернути вам гроші, які він взяв у вас у борг на 1 місяць, а минуло вже цілих три». Вимагайте від нього, звертаючись до кого-небудь із групи в різних стилях: а) агресивний, б) невпевнений, в) впевнено гідний. Під час виконання такої вправи відбувається активне саморозкриття особистості.

Для розвитку емпатії майбутніх аграріїв застосовувалася вправа «Зрозумій іншого». Кожен студент повинен протягом 2-3 хвилин описати настрій кого-небудь у групі. Уявити собі, відчути людину, її стан, емоції, переживання та все це викласти на папері. Потім всі описи зачитуються вголос, а

той, чий настрій описували, співвідносити зі своїм дійсним станом і підтверджує достовірність проникнення або спростовує це.

Досвід соціокультурної взаємодії майбутніх аграріїв набувався під час виконання тренінгової вправи «Займи свою позицію». Студентам роздаються картки з надписом «Згоден» і «Не згоден». Потім зачитуються твердження. Якщо студенти погоджуються або не погоджуються із запропонованими твердженням, піднімають відповідні картки. Таким чином, студенти навчаються висловлювати свою позицію.

Під час тренінгу розширювалися можливості майбутніх аграріїв у встановленні контакту в різних ситуаціях спілкування, відпрацьовувалися навички розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми. Виконуючи такі вправи, студенти набувають важливі професійні навички. Розвиток у студентів-аграріїв якостей, що сприяють позитивному вирішенню конфліктних ситуацій, навичок співпраці, поваги до інших та емпатії, на думку дослідниці І. Ляшенко [2], допоможе їм у майбутньому бути конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці. Власний досвід, набутий майбутніми аграріями під час тренінгів, сприятиме вирішенню складних проблем, що можуть виникати в міжособистісному й діловому спілкуванні.

При вивченні запропонованого спецкурсу особлива увага приділялася формуванню в майбутніх аграріїв соціокультурних стратегій – прийомів, що використовуються партнерами по спілкуванню для встановлення та підтримки міжкультурного контакту в контексті діалогу культур із метою подолання соціокультурних відмінностей і підвищення якості соціокультурної взаємодії. До таких стратегій ми відносимо: проведення аналогій,

протиставлення, узагальнення, порівняння фактів рідної та іншомовної культур; інтерпретація нових аспектів іншомовної культури; культурологічні спостереження при спілкуванні з представниками іншомовних культур; узагальнення соціокультурної інформації.

Зазначений досвід сприяє використанню студентами сформованих умінь і навичок при соціокультурній взаємодії. Майбутні аграрії отримують можливість удосконалювати вміння та навички, пов'язані з адекватним використанням мовленнєвих засобів і правил вербальної й невербальної поведінки відповідно до норм, прийнятих в іншомовних країнах.

Наприкінці експериментальної роботи було проведено аналіз якісних і кількісних змін у сформованості компонентів соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв експериментальної й контрольної груп.

В цілому, наприкінці експерименту спостерігається динаміка позитивних змін в експериментальній групі: більшість студентів усвідомлює значущість соціокультурної компетентності для міжкультурного спілкування, у них є прагнення до оволодіння соціокультурними знаннями, що доводить ефективність впроваджуваних нами форм, методів для формування соціокультурної компетентності.

Для отримання даних про динаміку показника знань норм поведінки в іншомовному середовищі було порівняно результати до початку експерименту й наприкінці експерименту та визначено приріст за допомогою використання тестування.

За даними таблиці бачимо, що відбулись якісні зміни після проведення формувального етапу педагогічного експерименту. В експериментальній групі суттєво підвищився рівень сфор-



**Таблиця 1.**

**Динаміка рівнів сформованості знань майбутніх аграріїв щодо норм поведінки в іншомовному середовищі (у %)**

| Рівні знань норм поведінки в іншомовному середовищі | Етапи                |                  |                  |                  | Приріст          |                  |
|-----------------------------------------------------|----------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
|                                                     | Констатувальний етап |                  | Контрольний етап |                  |                  |                  |
|                                                     | ЕГ<br>(108 осіб)     | КГ<br>(110 осіб) | ЕГ<br>(108 осіб) | КГ<br>(110 осіб) | ЕГ<br>(108 осіб) | КГ<br>(110 осіб) |
| Високий                                             | 4,6                  | 3,6              | 10,2             | 4,5              | 5,6              | 0,9              |
| Середній                                            | 59,3                 | 60               | 75               | 68,2             | 15,7             | 8,2              |
| Низький                                             | 36,1                 | 36,4             | 14,8             | 27,3             | -21,3            | -9,1             |

мованості знань норм поведінки в іншомовному середовищі на відміну від контрольної групи, в якій спостерігалася значно менше зростання цього показнику. Результати контрольних зрізів, які свідчать про позитивну динаміку якісних змін у рівнях у групі ЕГ, дають нам можливість стверджувати, що застосовані в ході педагогічного експерименту міждисциплінарні проблемні завдання, робота із соціокультурною інформацією в Інтернеті, мультимедійні технології позитивно впливають на якість засвоєння соціокультурних знань майбутніми аграріями.

Діагностика змін рівня сформованості толерантності та емпатії майбутніх аграріїв проводилася за допомогою анкетування й опитування.

Як бачимо, на початку експерименту студенти обох груп ЕГ і КГ мали переважно середній рівень сформованості толерантності, а після проведення експерименту порівняльний аналіз цього показнику в експериментальній групі засвідчив, що зросла кількість студентів, які перейшли з низького рівня на середній, а з середнього – на високий завдяки застосуванню в навчальному процесі міждисциплінарних проектів, дискусій, дебатів.

Дані свідчать про те, що при реалізації визначених педагогічних умов, які сприяють формуванню соціокультурної компетентності, в студентів експериментальної групи розвинулись такі емпатичні здібності, як уміння розуміти інших, співпереживати. Суттєве зростання студентів групи ЕГ із

**Таблиця 2.**

**Динаміка рівнів сформованості толерантності майбутніх аграріїв в ЕГ і КГ на початку та після проведення експерименту (у %)**

| Рівні толерантності | Етапи                |                  |                  |                  | Приріст          |                  |
|---------------------|----------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
|                     | Констатувальний етап |                  | Контрольний етап |                  |                  |                  |
|                     | ЕГ<br>(108 осіб)     | КГ<br>(110 осіб) | ЕГ<br>(108 осіб) | КГ<br>(110 осіб) | ЕГ<br>(108 осіб) | КГ<br>(110 осіб) |
| Високий             | 0                    | 0                | 7                | 0                | 7                | 0                |
| Середній            | 66,7                 | 68,2             | 75               | 71               | 8,3              | 2,8              |
| Низький             | 33,3                 | 31,8             | 18               | 29               | -15,3            | -2,8             |



Таблиця 3.

Динаміка рівнів сформованості емпатії майбутніх аграріїв в ЕГ і КГ на початку та після проведення експерименту (у %)

| Рівні емпатії | Етапи                |                  |                  |                  | Приріст          |                  |
|---------------|----------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
|               | Констатувальний етап |                  | Контрольний етап |                  |                  |                  |
|               | ЕГ<br>(108 осіб)     | КГ<br>(110 осіб) | ЕГ<br>(108 осіб) | КГ<br>(110 осіб) | ЕГ<br>(108 осіб) | КГ<br>(110 осіб) |
| Високий       | 0                    | 0                | 0                | 0                | 0                | 0                |
| Середній      | 37                   | 36,4             | 66,7             | 45,5             | 29,7             | 9,1              |
| Низький       | 63                   | 63,6             | 33,3             | 54,5             | -29,7            | -9,1             |

середнім рівнем емпатичних здібностей пояснюємо тим, що на заняттях використовувалися тренінги, рольові та ділові ігри.

**Висновки.** Підсумки експериментальної перевірки підтверджують, що впровадження однієї із запропонованих педагогічних умов сприяє ефективному формуванню соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв. Впровадження в навчально-виховний

процес в ході експериментальної роботи спецкурсу «Основи соціокультурної взаємодії майбутніх аграріїв» сприяло покращенню психологічної адаптації майбутніх аграріїв, засвоєнню досвіду соціокультурної взаємодії, а також розвитку емпатії, умінь вирішувати міжособистісні конфлікти, комунікативних умінь і соціокультурних стратегій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Жеглова О.А. Развитие гуманитарной культуры студентов вуза в условиях междисциплинарной интеграции дисциплин гуманитарного цикла. Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме. 2012. С. 9 – 12.
2. Ляшенко І.В. Апробація психологічного компонента спеціального курсу підготовки майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм. Народна освіта. 2009. Вип. 1(7). URL:[http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vipysku/7/statti/3lyashenko.htm](http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vipysku/7/statti/3lyashenko.htm).
3. Проект Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 р. URL:<https://www.irs.in.ua/files>.
4. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения. М.: Знание. 1991. 48 с.
5. Фоменко Т.М. Міжпредметні зв'язки соціально-гуманітарних дисциплін як педагогічна умова формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. Суми, 2015. № 5 (49). С. 414 – 422.

6. Фоменко Т.М. Структура і зміст соціокультурної компетентності майбутніх фахівців-аграріїв. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип.5. Том V (56): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 2014. С. 478 – 487.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Zheglova O.A. Razvitie gumanitarnoy kultury studentov vuza v usloviyah mezhpredmetnoy integratsii distsiplin gumanitarnogo tsikla. Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, fevral 2012 g.). SPb.: Renome. 2012. S. 9 – 12.
2. Liashenko I.V. Aprobatsiia psikhologichnoho komponenta spetsialnoho kursu pidhotovky maibutnikh ahrariiv do realizatsii mizhnarodnykh fakhovykh prohram. Narodna osvita. 2009. Vyp. 1(7). URL:[http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/7/statti/3lyashenko.htm](http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/7/statti/3lyashenko.htm).
3. Proekt Kontseptsii humanitarnoho rozvytku Ukrainy na period do 2020 r. URL:<https://www.irs.in.ua/files>.
4. Prutchenkov A.S. Sotsialno-psihologicheskii trening mezhlichnostnogo obscheniya. M.: Znaniye. 1991. 48 s.
5. Fomenko T.M. Mizhpredmetni zviazky sotsialno-humanitarnykh dystsyplin yak pedahohichna umova formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnikh ahrariiv. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii: nauk. zhurnal / holov. red. A.A. Sbruieva. Sumy, 2015. № 5 (49). С. 414 – 422.
6. Fomenko T.M. Struktura i zmist sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv-aharariiv. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Dodatok 1 do Vyp.5. Tom V (56): Tematychnyi vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehtratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru». 2014. С. 478 – 487.

---

**Fomenko Tetiana Mykolaivna**

Sumy National Agrarian University, Teacher of the Foreign Languages

Department, Sumy, Ukraine

E-mail: [taniafomenko75@gmail.com](mailto:taniafomenko75@gmail.com)

**EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING FUTURE AGRARIANS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF HUMANITARIAN DISCIPLINES STUDY**

---

**ХАРЧЕНКО О.В.,**  
Департамент освіти і науки  
Полтавської ОДА,  
м. Полтава, Україна

## **СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ШКІЛ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ В УМОВАХ РАЙОННИХ МЕТОДИЧНИХ ОБ'ЄДНАНЬ**

*У статті автор пропонує розроблену структурно-функціональну модель розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах районних методичних об'єднань. Науково-обґрунтовано специфічні принципи розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості.*

**Ключові слова:** вчитель біології, школа сільської місцевості, розвиток, професійна компетентність, модель, районне методичне об'єднання.

*В статье автор предлагает разработанную структурно-функциональную модель развития профессиональной компетентности учителей биологии школ сельской местности в условиях районных методических объединений. Научно-обоснованно специфические принципы развития профессиональной компетентности учителей биологии школ сельской местности.*

**Ключевые слова:** учитель биологии, школа сельской местности, развитие, профессиональная компетентность, модель, районное методическое объединение.

*In the article the author proposes the developed structural and functional model of development of professional competence of teachers of biology of rural schools in the conditions of district methodological associations. The author scientifically substantiates specific principles of professional competence development of teachers of biology of rural schools.*

**Key words:** teacher of biology, rural school, development, professional competence, model, district methodical association.

© ХАРЧЕНКО О.В., 2017

**П**остановка проблеми. У педагогічних дослідженнях модель відтворює зв'язки, функції та умови функціонування педагогічного процесу, тож за створеною моделлю можна дізнатися про суттєві властивості досліджуваного об'єкта. Структурно-функціональна модель розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО повинна відображати навчання вчителів біології в системі його зв'язків з соціальним та інформаційним середовищем та імітувати спосіб поведінки певної системи [6].

**Аналіз останніх досліджень.** У сучасних умовах важливими є наукові пошуки щодо вдосконалення процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах районних методичних об'єднань (РМО) з урахуванням ефективних вітчизняних напрацювань та світових тенденцій, що відображено в роботах О. Байназарової, Ю. Буган, І. Жерносек, Л. Келембет, О. Козловської, Л. Покросвої, О. Половенка, В. Уруського. Аналіз науково-педагогічної літератури та вивчення практичної діяльності РМО засвідчили відсутність конкретного дослідження, у якому було розроблено структурно-функціональну модель розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО.

**Метою статті** є розробити струк-

турно-функціональну модель розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО.

**Основна частина.** З метою цілісного уявлення процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО нами розроблено структурно-функціональну модель, що відображає особливості її структури, взаємозв'язок між **трьома блоками: методологічно-цільовим, змістово-технологічним та результативним** (рис. 1).

Як можна спостерігати з рисунку 1, **методологічно-цільовий блок** відображає: *мету* (розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО); *концепції* (розвитку неперервної педагогічної освіти України; неперервної освіти; поліпредметна концепція підготовки вчителів для освітньої галузі «Природознавство» та подальшого розвитку їх професійної компетентності; віртуальної он-лайн спільноти вчителів біології; ресурсно-орієнтованого навчання); *методологічні підходи* (компетентнісний, акмеологічний, діяльнісний, аксіологічний, синергетичний, особистісно орієнтований, технологічний, диференційований, системний); *загальнопедагогічні принципи* (універсальності, інформаційного підходу, практичної спрямованості, індивідуалізації, гуманізації, мобільності); *специфічні принципи* (дисемі-

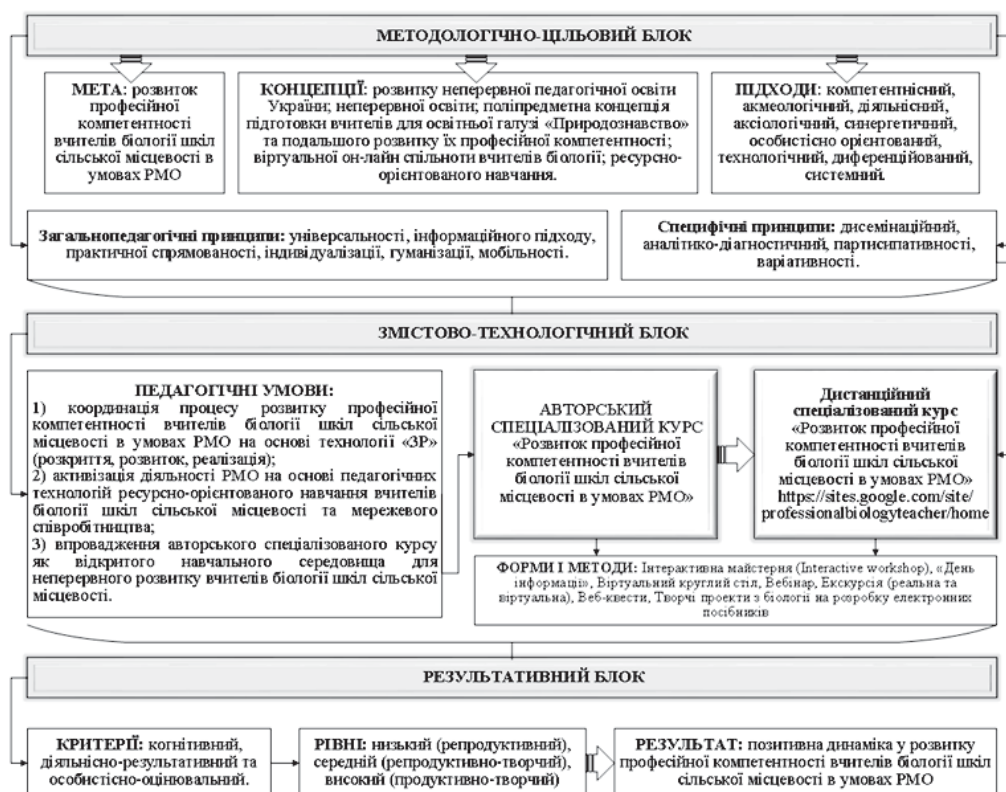


Рис. 1. Структурно-функціональна модель розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО

наційний, аналітико-діагностичний, партисипативності, варіативності).

Реалізація визначених педагогічних умов розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО: 1) координація процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО на основі технології «3Р» (розкриття, розвиток, реалізація); 2) активізація діяльності РМО на основі педагогічних технологій ресурсно-орієнтованого навчання вчителів біології шкіл сільської місцевості та мережевого співробітництва; 3) впровадження авторського спеціалізованого курсу як відкритого навчального середовища

для неперервного розвитку вчителів біології шкіл сільської місцевості) здійснюється через **змістово-технологічний блок**.

Варто погодитися з Н. Ішполітовою, що педагогічні умови – це один з важливих компонентів структурно-функціональної моделі, що відображає сукупність внутрішніх (що забезпечують розвиток особистісного аспекту суб'єктів освітнього процесу – вчителів біології шкіл сільської місцевості) і зовнішніх (що сприяють реалізації процесуального аспекту моделі) елементів, які забезпечують її ефективне функціонування і подальший розвиток [4].

Іншими важливими компонентами

змістово-технологічного блоку є авторський спеціалізований курс «Розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО» та дистанційний спеціалізований курс «Розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО» <https://sites.google.com/site/professionalbiologyteacher/home> (рис. 2), які відображають зміст процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО. Окремо, на нашу думку, варто акцентувати увагу на формах і методах навчання вчителів біології у процесі їх впровадження: інтерактивна майстерня (Interactive workshop), «День інформації», Віртуальний круглий стіл, Вебінар, Екскурсія (реальна та віртуальна), Веб-квести, Творчі проекти з біології на розробку

електронних посібників.

Можемо стверджувати, що кожна з визначених педагогічних умов логічно зумовлює функціонування інших, без яких вона не може бути реалізована; вони існують у межах цілісної структурно-функціональної моделі та забезпечують успішний розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО.

**Результативний блок** відображає визначені критерії (когнітивний, діяльнісно-результативний та особистісно-оцінювальний); низький (репродуктивний), середній (репродуктивно-творчий), високий (продуктивно-творчий) рівні розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО та очікуваний результат від реалізації структурно-функціо-

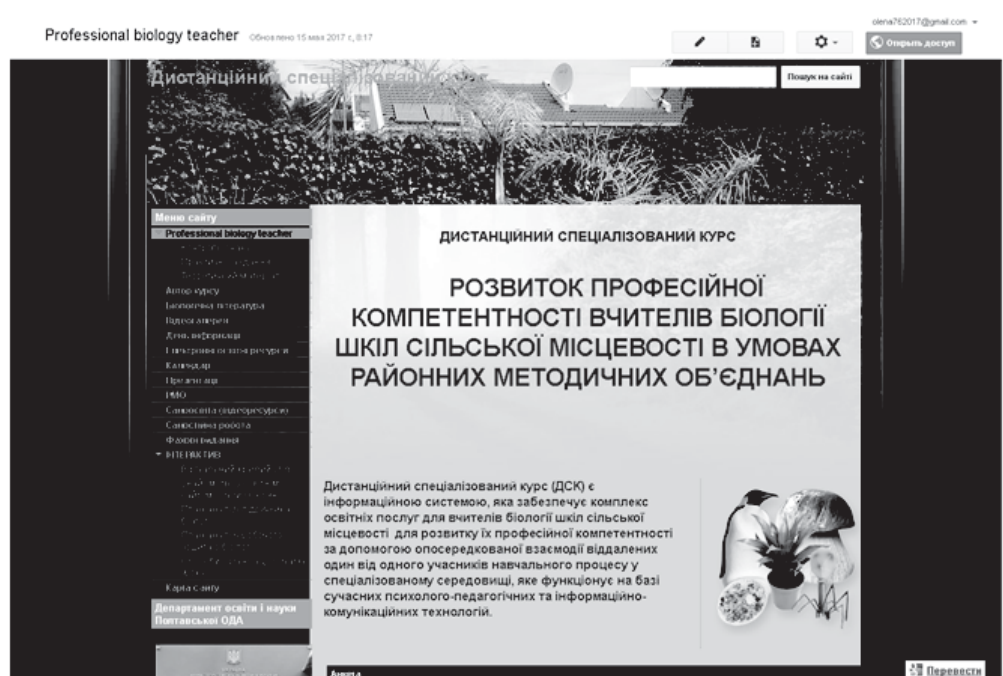


**Рис. 2. Дистанційний спеціалізований курс «Розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО»**



нальної моделі – позитивну динаміку в розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО.

Вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на **специфічних принципах** розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО.

*Дисемінаційний принцип* розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО (В. Бондар, Ю. Бутова, С. Ковальова, Н. Кононец) передбачає організацію такої діяльності РМО, що стане імпульсом до певних змін у системі шкільної сільської біологічної освіти та перетворить запозичену практику в інноваційний ресурс розвитку професійної компетентності вчителів біології; реалізує вертикальну та горизонтальну координацію науково-методичної роботи вчителів біології шкіл сільської місцевості для забезпечення належного розвитку їх професійної компетентності (на рівні області, району, школи) [8].

Цей принцип реалізується через *співпрацю* з іншими школами, РМО, РМК, освітніми установами: заходи і шляхи діяльності педагогічного колективу та РМО, які уможливають дисемінацію педагогічного досвіду вчителів біології шкіл сільської місцевості, формування спільного відкритого навчального середовища РМО на основі підходу CSCL, пропаганду мережевого співробітництва РМО та усіх освітніх установ у цілому [1].

Дисемінацію передового педагогічного досвіду вчителів біології, РМО доцільно здійснювати у межах розробленої британськими вченими системи «5Е» (англ. *Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate*): «Беріть участь», «Досліджуйте», «Пояснюйте», «Розробляйте», «Оцінюйте», що репрезентує

зразки передового педагогічного досвіду і містить опис критеріїв визначення рівнів розвитку професійної компетентності педагогів [6]. РМО вчителів біології шкіл сільської місцевості має здійснювати певні дисемінаційні дії, спрямовані на організацію проведення відкритих уроків як засобів самовираження вчителів біології; організацію колективної творчої діяльності вчителів біології, передбаченої планом; організацію методичної допомоги вчителям біології для створення творчої лабораторії тощо [9].

Важливими реалізаційними заходами у цьому контексті є організація та проведення тренінгів, майстер-класів, круглих столів, семінарів-практикумів, методичних виставок, фестивалів, панорам, конкурсів на кращий веб-сайт школи, РМО. Актуальними будуть віртуальні калейдоскопи творчих здобутків, Інтернет-конференції, школи новаторства, методичні ради чи семінари тощо.

Дисемінаційний принцип полягає у сприянні реалізації ідеї культурного вирощування освітніх практик серед спільноти вчителів біології шкіл сільської місцевості, досягненні результативності дисемінаційних дій РМО. Він зумовлює активну взаємодію РМО, освітніх установ, вчителів біології, які рухаються назустріч один одному, рухаються шляхом до творчої трансформації власного індивідуального досвіду.

*Аналітико-діагностичний принцип* розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО (О. Половенко, Л. Кірішко [5]) полягає у тому, що науково-методична робота РМО, яка здійснюється за відповідною технологічною логікою (маркетинговий, консалтинговий, координаційний та моніторинговий супровід), повинна

будуватися як систематична аналітико-діагностична діяльність. Ця діяльність повинна враховувати інтереси, потреби, мотиви і запити різних категорій вчителів біології та адміністрації шкіл сільської місцевості шляхом анкетування, тестування, бесід, інтерв'ю у фокус-групах, експрес-опитування, он-лайн опитування, надання пропозицій, метод експертних оцінок, кваліметричні моделі тощо.

Аналітична діагностика в роботі РМО – це здійснення процесу аналізу стану педагогічної діяльності вчителів біології, роботи адміністрації шкіл сільської місцевості, методистів РМО, РМК, загалом освітнього процесу в загальноосвітніх школах на основі статистичної інформації, використання функціональних, економічних, юридичних документів, матеріалів преси, педагогічної літератури, матеріалів шкільних архівів, архівів РМО тощо.

Цей принцип обумовлює той факт, що науково-методична робота РМО має бути спрямована на підвищення професійного рівня вчителів біології шкіл сільської місцевості, розвиток їх професійної компетентності в умовах РМО, переорієнтацію їх на нову філософію освіти, удосконалення інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу, інформаційно-аналітичну діяльність [5].

У дисертації інформаційно-аналітична діяльність РМО вчителів біології шкіл сільської місцевості трактується як сукупність дій на основі концепцій, методів, засобів, нормативно-методичних матеріалів для збору, накопичення, обробки та аналізу даних з метою обґрунтування та прийняття рішень, які вдосконалять освітній процес у сільських школах, сприятимуть розвитку професійної компетентності вчителів.

Загалом, зазначає В. Варенко, ін-

формаційно-аналітична діяльність РМО зводиться до двох важливих факторів:

1) *прямий результат*: виникає як підсумок пошуків керівником РМО, методистами чи адміністрацією школи оптимального управлінського рішення з певних освітніх проблем);

2) *непрямий результат*: трактується як зміна уяви управлінців (керівників РМО, сільських шкіл) про той об'єкт чи явище, які вони аналізували [2].

Разом з тим інформаційно-аналітична діяльність РМО виконує такі ключові **функції**: *управлінська* – забезпечує інформацією всі етапи управлінської діяльності РМО: підготовку, прийняття управлінських рішень, контроль за їх виконанням; *діагностична* – спрямована на отримання об'єктивної картини певної ситуації, що склалася (стан навчально-методичної, науково-дослідницької роботи вчителів біології, стан впровадження ІКТ, педагогічних інновацій в освітній процес сільських шкіл, участь вчителів біології у шкільних, регіональних заходах, стан роботи з підвищення педагогічної майстерності, кваліфікації тощо), її діагностики; *застерегаюча* – виявляє психолого-педагогічні проблеми вчителів біології, конфлікти, дозволяє їх уникнути; *пізнавально-ментальна* – сприяє зміні розуміння суті психолого-педагогічних явищ, зміні ментальності управлінців-керівників РМО.

Аналітико-діагностичний принцип лежить в основі критеріальної бази моніторингу процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО, зокрема, особистісно-оцінювального критерію (самодіагностика власної педагогічної діяльності вчителя біології шкіл сільської місцевості як прояв розвитку його

професійної компетентності). З іншого боку, цей принцип є підґрунтям реалізації *діагностико-прогностичної функції* вчителя біології. Крім того, цей принцип забезпечує технологічність процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО, що передбачає проектування освітнього процесу у вигляді послідовності процедур, спрямованих на досягнення діагностично поставлених цілей, адже це надзвичайно важливо для професійної діяльності вчителя біології.

*Принцип партисипативності* розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО (З. Возгова, М. Гриньова, Є. Нікітіна) відображає ідеї професійної підготовки педагогічних працівників на засадах партнерства.

Педагогіка партнерства є напрямом педагогічного мислення і практичної діяльності, який спрямований на демократизацію і гуманізацію освітнього процесу. Вона має стати домінантною парадигмою в організації діяльності РМО вчителів біології шкіл сільської місцевості задля успішного розвитку їх професійної компетентності, оскільки партнерство вчителів, методистів РМО з одного боку, РМО й різноманітні освітні установи (департамент освіти і науки обласної державної адміністрації, обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, відділ освіти районної державної адміністрації, РМК) з іншого, – створює сприятливий психологічний клімат у процесі розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості, формує внутрішню мотивацію вчителів, стимулює до самоосвіти, самоаналізу власної педагогічної діяльності та саморозвитку, компонентами якого є самовизначення, самореалізація, самоорганізація та самореабілітація.

Принцип партисипативності, переконливо доводять З. Возгова та Є. Нікітіна, є невід'ємною складовою формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя біології в системі неперервного підвищення кваліфікації.

Партисипативність передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію (а не вплив) едвайзерів авторського спеціалізованого курсу «Розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах районних методичних об'єднань» та слухачів для вироблення і реалізації спільного вирішення певної проблеми, спрямованої на розвиток професійної компетентності педагогів. Цей принцип перегукується з принципом паритетності, визначеним М. Гриньовою, оскільки базується на паритетній взаємодії «слухач-едвайзер» і зорієнтований на освіту упродовж усього життя [6].

Механізм паритетної взаємодії повинен бути близьким до переговорів з метою знаходження спільності поглядів на ту чи іншу проблему, прийняття єдиного узгодженого рішення та забезпечення активності слухачів спеціалізованого курсу. У зв'язку з цим, як справедливо зазначає Є. Нікітіна, можна говорити про чотири основні парадигми: доктрину наукової організації роботи вчителів біології та РМО; доктрину людських відносин у процесі успішної роботи РМО; доктрину ціннісних орієнтацій; доктрину контракції індивідуальної відповідальності [3].

Едвайзер спеціалізованого курсу, який реалізує в своїй освітній практиці принцип партисипативності, повинен спиратися на три основні постулати:

- взаємодоповнюваність здібностей слухачів в групі і спільність основних ціннісних установок

забезпечує повноцінне використання їх індивідуальних можливостей і особливостей при досягненні спільної мети – розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО;

- необхідна наявність осмисленого професійного співробітництва між слухачами в групі; важливі цілі повинні сформулюватися таким чином, щоб енергія групи могла бути конструктивно спрямована на їх досягнення;
- слухачам спеціалізованого курсу необхідно активно брати участь в аналізі професійних навчально-пізнавальних завдань, плануванні спільних дій, оцінці (самооцінці) отриманих результатів.

Наприкінці відзначимо, що принцип партисипативності ґрунтується на розумінні важливості слухача спеціалізованого курсу як вільної творчої особистості, здатної до постійного розвитку своєї професійної компетентності, зорієнтованої на освіту упродовж усього життя на основі співучасті і організації спільної діяльності з едвайзером курсу, що базується на діалогічній взаємодії [3].

*Принцип варіативності* розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО (Т. Краснова, Н. Мачинська, С. Сисоєва) полягає в необхідності подолання одноманітності змісту, форм, методів, засобів навчання при реалізації авторського спеціалізованого курсу. Для ефективної взаємодії у системі «слухач-едвайзер» принцип варіативності має регулятивне значення, визначає мету та стратегію проектування їх педагогічної взаємодії.

Принцип варіативності полягає в гнучкому поєднанні програм підви-

щення кваліфікації вчителів біології, планів самоосвітньої діяльності, планів роботи РМО, спеціалізованих курсів. Так, упровадження авторського спеціалізованого курсу «Розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах районних методичних об'єднань», у змісті якого поєднано різноманітні форми й методи навчання (концепція ресурсно-орієнтованого навчання вчителів біології), дозволить педагогам отримати поглиблені професійно-педагогічні знання, уміння й навички на основі різноманітності алгоритмів навчання, педагогічних технологій, відповідно до індивідуальних можливостей слухачів курсу та їх інтересів, вільного вибору обсягу, темпів і форм освітньої діяльності, спрямованої на розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості.

Варіативність змісту авторського спеціалізованого курсу забезпечується інтегрованими електронними освітніми ресурсами, які пропонуються на сторінках дистанційного курсу (сторінки «Електронні освітні ресурси», «Біологічна література», «Самоосвіта (відеоресурси)»). Їх включення до змісту сприяє вільному вибору ресурсного забезпечення процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології з урахуванням викликів сьогодення.

Принцип варіативності проявляється у наступному: впровадження авторського спеціалізованого курсу може бути реалізовано у традиційній, дистанційній та змішаній формі; відкрите навчальне середовище дистанційного курсу забезпечує різні варіанти навчальних дій (самоосвіта, групові, інтерактивні методи навчання, віртуальні консультації, методи професійного навчання вчителів біо-

логії, педагогічні технології ресурсно-орієнтованого навчання вчителів біології в умовах РМО); авторський спеціалізований курс передбачає різні рівні і форми зовнішнього контролю (он-лайн тест «Професійна компетентність вчителя біології шкіл сільської місцевості», випускна робота); відкрите навчальне середовище курсу забезпечує можливість організації індивідуальних освітніх маршрутів для успішного розвитку професійної компетентності вчителів біології в умовах РМО.

З іншого боку, сам авторський спеціалізований курс «Розвиток професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах районних методичних об'єднань» можна вважати варіативною частиною усталеної освітньої лінії «Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів».

Слід наголосити, що результативність процесу розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості знаходиться в прямій залежності від підбору навчального матеріалу, релевантного за змістом і формами презентації педагогам. Тут значну роль відіграє консалтинговий супровід в умовах РМО, покликаний забезпечити варіативність напрямів і форм підтримки, що дозволяє забезпечити різні типи освітніх запитів вчителів біології шкіл сільської місцевості [7].

Загалом, розроблена структурно-функціональна модель має виконувати такі функції, визначені Н. Кононець [6]:

- *ресурсна* (РМО бере на себе ініціативу поєднання кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних, фінансових та

інформаційних ресурсів для успішного розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості);

- *управлінська* (кожен вчитель біології здатний самостійно управляти процесом розвитку власної професійної компетентності, а РМО здійснює координацію цього процесу на основі технології «ЗР» (розкриття, розвиток, реалізація);
- *технологічна* (технологія «ЗР», педагогічні технології ресурсно-орієнтованого навчання вчителів біології в умовах РМО, технологія навчального співробітництва (мережна взаємодія «слухач-едвайзер») у межах впровадження авторського спеціалізованого курсу здатні забезпечити міцне підґрунтя для успішного розвитку їх професійної компетентності);
- *інноваційна* (передбачає орієнтацію та постійне впровадження педагогічних інновацій у роботу РМО та розвитку інноваційного середовища в умовах РМО, що сприятиме створенню ситуації успіху для кожного члена РМО вчителів біології шкіл сільської місцевості).

**Висновки.** Запропонована структурно-функціональна модель може розглядатися як основа своєрідної стратегії розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах РМО, але, разом з тим, ефективність реалізації розробленої моделі необхідно перевірити в експериментальній частині дисертації для подальшого осмислення, вдосконалення та коригування.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондарь В. И. Проблема выявления и обобщения передового педагогического опыта / В. И. Бондарь // Сов. педагогика. – 1979. – № 8. – С. 82–88.
2. Варенко В.М. Інформаційно-аналітична діяльність: навч. посіб. / В. М. Варенко. – К.: Університет «Україна», 2014. – 417 с.
3. Возгова З.В. Принципы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников / З.В. Возгова //Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 3. <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4661>
4. Інполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Інполитова, Н. Стрехова // General and Professional Education. – 2012. – Vol 1. – P. 8–14.
5. Кіровоградщина: історія та перспективи розвитку методичних служб / Укладачі: О.В. Половенко, Л.М. Кірішко. – Кіровоград: комунальний заклад «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», 2014. – 320 с.
6. Кононець Н. В. Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.09 / Кононець Наталія Василівна. – Полтава, 2016. – 473 с.
7. Краснова Т. И. Вариативность и открытость как основные принципы образования взрослых / Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых : материалы II междунар. науч.-метод. конф., Минск, 27–28 нояб. 2014 г. – Минск, 2014. – С. 77–81.
8. Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект: наук.-метод. посіб. / Н. В. Любченко / за ред. Є. Р. Чернишової // Ун-т менедж. освіти НАПН України. – К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2013. – 256 с.
9. Темченко О. В. Діяльність адміністрації школи щодо розвитку творчості вчителя / О. В. Темченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 28. – С. 435–440.

TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Bondar V. Y. Problema vyivavleniya y obobshcheniya peredovoho pedahohycheskoho opyta / V. Y. Bondar // Sov. pedahohyka. – 1979. – № 8. – S. 82–88.
2. Varenko V.M. Informatsiino-analitychna diialnist: navch. posib. / V. M. Varenko. – K.: Universytet «Ukraina», 2014. – 417 s.
3. Vozghova Z.V. Pryntsypy neprerывnogo povыshenya kvalyfykatsyy nauchno-pedahohycheskykh rabotnykov / Z.V. Vozghova //Sovremennyye problemy nauky y obrazovanyia. – 2011. – № 3. <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4661>
4. Yppolytova N. Analyz poniatiya «pedahohycheskiye uslovyia»: sushchnost, klassyfykatsiya / N. Yppolytova, N. Strekhova // General and Professional Education. – 2012. – Vol 1. – P. 8–14.



5. *Kirovohradshchyna: istoriia ta perspektyvy rozvytku metodychnykh sluzhb / Ukladachi: O.V. Polovenko, L.M. Kirishko. – Kirovohrad: komunalnyi zaklad «Kirovohradskiy oblasnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity imeni Vasylia Sukhomlynskoho», 2014. – 320 s.*
6. *Kononets N. V. Dydaktychni osnovy resursno-orientovanoho navchannia dystyplin kompiuternoho tsyклу studentiv ahrarnykh koledzhiv: dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.09 / Kononets Nataliia Vasylivna. – Poltava, 2016. – 473 s.*
7. *Krasnova T. Y. Varyatynost y otkrytost kak osnovnye pryntsypy obrazovaniya vzroslykh / Sovremennyye tendentsyy v dopolnytelnom obrazovanii vzroslykh : materialy II mezhdunar. nauch.-metod. konf., Mynsk, 27–28 noiab. 2014 h. – Mynsk, 2014. – S. 77–81.*
8. *Liubchenko N. V. Upravlinnia naukovo-metodychnoiu diialnistiu zakladiiv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity: koordynatsiinyi aspekt: nauk.-metod. posib. / N. V. Liubchenko / za red. Ye. R. Chernyshovoi // Un-t menedzh. osvity NAPN Ukrainy. – K.: TsP “KOMPRYNT”, 2013. – 256 s.*
9. *Temchenko O. V. Diialnist administratsii shkoly shchodo rozvytku tvorchosti vchytelia / O. V. Temchenko // Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. – 2013. – Vyp. 28. – S. 435–440.*

---

**Kharchenko Olena**

Director of the Department of Education and Science of the Poltava Regional State Administration,  
Poltava, Ukraine  
E-mail: shov2016@ukr.net

**STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE  
OF TEACHERS OF BIOLOGY OF THE SCHOOL OF AGRICULTURAL LOCATION IN THE  
CONDITIONS OF DISTRICT METHODOLOGICAL ASSOCIATIONS**

## **2. ПСИХОЛОГІЯ XXI СТОЛІТТЯ: ДОСЯГНЕННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ**

---

---

КИРИЛЕНКО Л.Д.,

психолог,

г. Киев, Украина

## ДОЧЕРИ И ИХ ОТЦЫ ИЛИ КОМПЛЕКС ОТВЕРЖЕННЫХ

*Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме отсутствия необходимых условий у детей в раннем периоде детства и недостаточной ответственности их родителей. В данной статье предпринята попытка раскрыть основные причины образования не рациональных жизненных установок. Автор стремился проследить психические процессы на примерах жизненных ситуаций. Автором предложено исследовать жизненные ситуации личностей, у которых в периоде их раннего детства отцы оставили семью и они всю жизнь проживали с матерями. Основное содержание исследования составляет анализ и обобщение характерных признаков нерациональных жизненных установок девушек. В статье речь идет о конфликтных семейных ситуациях, о травматических переживаниях девочек и о способах их взаимодействия с социумом в состоянии эмоционального перенапряжения. Значительное внимание в статье уделяется важности выполнения условий, в которых ребенок может и должен развиваться. Так же акцентируется внимание на важности обеспечения надлежащих условий развития и жизнеобеспечения в раннем детском периоде без фиксаций и отклонений в фазах психо-сексуального развития и важности недопущения конфликтных ситуаций в детстве. Автор в статье подводит некоторые итоги проведенного анализа жизненных установок в действии, выделяет и описывает характерные особенности в поведении девушек, которые воспитывались матерями в неполной семье. Особенное внимание автор уделяет важности нравственной и активной позиции для каждого человека на Земле, важности стремления к личностному совершенствованию. Автором обосновывается мысль о том, что психологическая помощь – это эффективный способ для каждого человека во внутренней работе над собой, в становлении психологически зрелой личности. Автор акцентирует внимание на необходимости психологической помощи не только в кризисных ситуациях, но и в повседневной*

© КИРИЛЕНКО Л.Д., 2017

жизни человека. В статье рассматривается проблема ухода от ответственности людей за свои мысли и действия, за свою жизнь и жизнь детей. Данная проблема мало изучена и требует дальнейших исследований. Детальный анализ причин эмоциональных проблем человека, который раскрыт в статье, будет интересен специалистам в областях деятельности с активными коммуникативными аспектами, в том числе в образовании. Работа имеет междисциплинарный характер, написана на стыке исследовательских теорий нейрофизиологов и законов психологии. Статья написана с целью популяризации идеи о том, очень важна внутренняя сила человека, его состояние самоуверенности и отсутствие страха. С такими качествами людям легче жить и общаться. Неприемлема эгоистическая позиция, стремление закрываться и бояться. Настоящие человеческие ценности – основа счастливой жизни. Очень важно создать хорошего человека, который будет обладать собственной ответственностью, будет терпимым, и будет призывать к любви, будет нести мир в мир. Так же в статье предоставлена информации о проявлении причинно следственных связей и их негативном воздействии на процесс формирования личности. Статья посвящена комплексному исследованию, на примерах психологических ситуаций в жизни людей, в статье акцентируется внимание на силе влияния стереотипов поведения окружающих близких людей в процесс формирования и социализации ребенка. В заключение автор дает рекомендации по выходу из проблемного эмоционального состояния. В статье предоставляется полезная информация о методиках, которые используются в работе по освобождению от эмоциональных проблем и симптомов. Можно предполагать, что содержание статьи с уникальным аналитическим материалом, часто встречающихся не рациональных жизненных установок у людей, будет способствовать осознанию неправильности такого образа жизни, готовности людей к внутренней работе над собой для разрешения эмоциональных проблем. Так же будет способствовать осознанию того, что жизнь каждого человека находится в его руках и ответственность за нее он несет сам.

**Ключевые слова:** детство, развитие девочки, отношения с отцом, комплекс отверженных.

Стаття присвячена актуальній проблемі сьогодення, яка складається у відсутності необхідних умов у дітей у ранньому періоді дитинства та недостатній відповідальності їх батьків. У данній статті вжита спроба розкрити основні причини створення не раціональних життєвих установок. Автор намагався простежити психічні процеси на зразках життєвих ситуацій. Автором запропоновано дослідити життєві ситуації особистостей, у яких у періоді раннього дитинства батьки

полишили сім'ю і вони все своє життя проживали с матерями. Основний зміст дослідження складає аналіз і узагальнення характерних признаков нерациональних життєвих установок дівчат. У статті мова йде про конфліктні сімейні ситуації, про травматичні переживання дівчат та про способи їх взаємодії з соціумом в стані емоційного перенавантаження. Значну увагу у статті приділяється важливості створення умов, в яких дитина може и повинна розвиватися. Також акцентується увага на важливості забезпечення належних умов для розвитку та життєзабезпечення у ранньому дитинстві без фіксації і відхилень у фазах психо сексуального розвитку, на важливості не допущення конфліктних ситуацій у дитинстві. Автор у статті підводить деякі підсумки проведеного аналізу життєвих в їх дії, відокремлює і описує характерні особливості у поведінці дівчат, які виховувалися матерями у неповній сім'ї. Особливу увагу автор приділяє важливості моральності і активної позиції для кожної людини на Землі, важливості прагнення особистісного удосконалення. Автором обгрунтовується думка про те, що психологічна допомога – це ефективний спосіб для кожної людини у внутрішній роботі над собою, у встановленні психологічно зрілої особистості. Автор акцентує увагу на необхідності психологічної допомоги не тільки в кризових ситуаціях, але і в повсякденному житті людини. У статті розглядається проблема відсторонення від відповідальності людини за свої думки і дії, за своє життя та життя дітей. Данна проблема мало вивчена і потребує подальших досліджень. Детальний аналіз причин емоційних проблем людини, який розкрито у статті, буде цікавий для спеціалістів в області діяльності з активними комунікативними аспектами, у тому числі у сфері освіти. Робота має міждисциплінарний характер, написана на стику дослідницьких теорій нейрофізіологів і законів психології. Стаття написана з целью популяризації ідеї про те, що дуже важлива внутрішня сила людини, її стан самоупевненості та відсутності страху. З такими якостями людині легше жити та спілкуватися. Неприйнятна егоїстична позиція, прагнення закриватися і боятися. Дійсні цінності людини - основа щасливого життя. Дуже важливе створення доброї людини, яка буде володіти власною відповідальністю, буде терпимою, и буде закликати до любові, буде нести мир в мир. Також у статті надана інформація про проявлення причинно наслідкових зв'язків та їх негативний вплив на процесс формування особистості. Стаття присвячена комплексному дослідженню, на зразках психологічних ситуацій в житті людей, у статті акцентується увага на силі впливу стереотипів поведінки оточуючих близьких людей в процесі формування і соціалізації дитини. На закінчення автор надає рекомендації за допомогою яких можливий вихід з проблемного емоційного стану. У статті надається корисна інформація про методики, які використовуються в роботі по звільненню від

емоційних проблем та симптомів. Можливо припускати, що зміст статті з унікальним аналітичним матеріалом, часто зустрічаючихся нерациональних життєвих установок людей, буде сприяти усвідомленню неправильності такого способу життя та готовності людей до внутрішньої роботи над собою за для вирішення емоційних проблем. Також буде сприяти усвідомленню того, що життя кожної людини знаходиться у його руках і відповідальність за неї він несе сам.

**Ключові слова:** дитинство, розвиток дівчинки, відносини з батьком, комплекс відкинутих.

*The article is devoted to the actual problem of the present, which consists of the absence of necessary conditions for children in the early childhood period and the inadequate responsibility of their parents. In this article, an attempt is made to reveal the main causes of the creation of non-rational living systems. The author tried to trace mental processes on samples of life situations. The author proposes to investigate the life situations of individuals, who, in the early childhood, left their parents and lived with their mothers all their lives. The main content of the study is an analysis and generalization of the characteristic signs of irrational life settings of girls. The article deals with conflicts in family situations, about the traumatic experiences of girls and about the ways in which they interact with society in a state of emotional overload. Considerable attention is paid to the importance of creating conditions in which a child can and must develop. It also focuses on the importance of ensuring proper conditions for development and life support in early childhood without fixations and deviations in the phases of sexual sexual development, the importance of avoiding conflict situations in the childhood. The author in the article summarizes the results of the analysis of living in their actions, separates and describes the characteristic features of the behavior of girls raised by mothers in an incomplete family. Particular attention is paid to the importance of morality and active position for every person on Earth, the importance of the desire for personal perfection. The author substantiates the idea that psychological help is an effective way for every person in his inner work on himself, in establishing a mentally mature person. The author focuses on the need for psychological help only in crisis situations, but also in everyday life of a person. The article deals with the problem of removal from the responsibility of a person for his thoughts and actions, for his life and life of children. This problem is little studied and requires further research. A detailed analysis of the causes of human emotional problems, which is disclosed in the article, will be interesting for specialists in the field of activity with active communicative aspects, including in the field of education. The work has a multidisciplinary character, written at the junction of the research theories of neurophysiologists and the laws of psychology. The article is written with the purpose of popularizing the idea that a very important internal*



*force of man, his state of self-confidence and lack of fear. With such qualities it is easier for a person to live and communicate. Unacceptable selfish position, the desire to close and be afraid. Valuable human values are the basis of a happy life. It is very important to create a good person who will have his own responsibility, will be tolerant, and will call for love, will bring peace to the world. Also, the article provides information on the manifestation of causal relationships and their negative impact on the process of formation of the individual. The article is devoted to the complex study, on samples of psychological situations in people's lives, the article focuses on the influence of the stereotypes of the behavior of surrounding close people in the process of formation and socialization of the child. In conclusion, the author gives recommendations for helping out the problem of emotional state. The article provides useful information on the techniques used in the work to relieve emotional problems and symptoms. It is possible to suppose that the content of the article with a unique analytical material, often encountered by inappropriate lifestyles of people, will help to understand the irregularity of this way of life and the readiness of people to internalize themselves in order to solve emotional problems. It will also help to realize that life of every person is in his hands and he is responsible for it himself.*

**Key words:** *childhood, the development of girls, the relationship with her father, a complex of outcasts.*

### **Влияние переживаний раннего детства на становление личности.**

Из опыта наблюдений за поведением людей, можно утверждать о большой тенденции распространения фактов Эдипова комплекса в повседневных отношениях мать – сын и о его влиянии с нежелательными последствиями на качество жизни носителей этого комплекса. Наряду с этим явлением часто встречаются необычные жизненные ситуации у девушек и молодых женщин, у которых в разные периоды их детства отцы покинули семью или они вообще не знали своих отцов и проживали со своими матерями. В стереотипах поведения этих личностей просматривалась определенная закономерность в их иррациональных психических процессах.

Опираясь на теорию психоанализа, материалы наблюдения и информационный материал (описанные жизненные ситуации, мысли, эмоции, аффективные переживания, внутренние ощущения, воспоминания о событиях в свободных ассоциациях, ответы девушек на вопросы психологов) можно было позволить утверждения, что основные характерные особенности в сложившихся ситуациях этих представительниц проявлялись аналогично, в разной степени эти личности отличались своим равнодушием, безучастностью, пониженной работоспособностью, дискомфортом состоянием, избеганием контактов, состоянием: неуверенности, страха, тревожности и раздражения. В их поведении наблюдались признаки оторванности от ре-

альности, недостаточный уровень ответственности за свою жизнь. Внешне эти личности отличались своей полной и болезненным состоянием. Все это давало основание предполагать наличие в жизненных установках этих личностей симптоматических действий. Зигмунд Фрейд утверждал, что психические симптомы представляют собой вредные для всей жизни или, по крайней мере, бесполезные акты, на которые лицо, страдающее ими, часто жалуется как на вынужденные и связанные для него с неприятностями и страданиями. Их главный вред заключается в душевных затратах, которых стоят они сами, а в дальнейшем в затратах, необходимых для их преодоления. При интенсивном образовании симптомов оба вида этих затрат могут привести к чрезвычайному ослаблению личности, ее волевых качеств и тем самым к ее беспомощности при решении всех важных жизненных задач. Симптомы это производные бессознательных процессов, которые при разных благоприятных условиях можно сделать сознательными и освободиться от них. Согласно теории психоанализа считается, что симптомы представляют собой замещение чего то другого, что не могло проявиться. Симптом следует понимать заместителями недостающего в жизни удовлетворения. Влияние условий жизни на девочек в раннем детстве в ситуациях лишения отцовской заботы и защиты, отсутствие необходимой атмосферы полной семьи при прохождении фаз психосексуального развития, несбалансированного наполнения их жизненного пространства неограниченной волей матери, воспитания в нравственных запретах и усиленном контроле, придало смысл их нерациональному поведению. Ненадлежащие условия в детстве формируют

разрушительные черты, если вовремя не удовлетворяются, могут остаться в инстинктах. Тогда жизненная энергия будет тратиться на жесткие дела и может вырываться в любое время с неконструктивной силой. Поэтому так важно выполнение условий, в которых ребенок может и должен развиваться. Зигмунд Фрейд в своей книге «Введение в психоанализ» о жизненных ситуациях, внутренних ощущениях и переживаниях, стремлениях девочек в процессе психосексуального развития в раннем периоде детства замечательным образом пишет: «Нежная привязанность к отцу, потребность устранить мать как лишнюю и занять ее место, кокетство, пользующееся средствами более позднего периода женственности, именно у маленькой девочки образуют прелестную картину, которая заставляет забывать о серьезности и возможных тяжелых последствиях, стоящих за этой инфантильной ситуацией».

Дальнейшее описание характерных черт поведенческих установок на конкретных примерах жизненных ситуаций послужит лучшему пониманию возникновения повода для таких действий, поведения и образа мышления у людей, которые оказались в таких ситуациях. Эти примеры наблюдений покажут повторяемость сходных их действий и внутреннего психического состояния из различных случаев жизни этих людей и будут ценным интересным материалом для определения возможной мотивации их психических процессов. На основании законов психологии, существует возможность утверждать, что у каждого человека есть намерения, которые могут действовать независимо от того, знает он о них или нет. Сходные черты симптомов, которые будут показаны в дальнейшем тексте на примере трех

жизненных ситуаций, были не случайными, они имели мотив, смысл и намерение, являлись свидетельством о каком то важном психическом процессе, который на тот момент не был известен носителям симптомов. Когда человек проводит работу над осмыслением и осознанием мотивов своих неправильных действий и ему это удается, то симптом уходит. Дальнейшее описание признаков симптоматического поведения девушек будет проводиться с целью осознания негативных причин происходящего с ними.

### **Уход в болезнь.**

Познакомившись с кратким информационным материалом о проявлении бессознательных психических процессов, считаю возможным приступить к описанию первого конкретного примера проблемной жизненной ситуации девочки школьницы по имени Катя. Своим внешним видом Катя напоминала «огромного ребенка», который почти равнялся с ростом своей мамы, и имел избыточный вес. По словам матери девочки, на то время Катю уже освободили от уроков физкультуры. Врачи рекомендовали носить поддерживающий корсет, так как позвонки ребенка не выдерживали большую нагрузку и вообще его организм не выдерживал чрезмерного веса. В результате медицинского обследования у Кати было выявлено нарушение работы эндокринной системы, печени, системы кровообращения (замедление сердечных сокращений). Так же девочка страдала от запоров, у нее наблюдалась сухость кожи, была пониженная общая возбудимость. Для лучшего понимания причины проблемного состояния ребенка, необходимо отметить, что по законам медицины функционирование эндокринной системы очень связано с нервной системой. На то время Девочка зани-

малась рисованием и хотела стать художницей, вела неподвижный образ жизни, была равнодушной, безучастной, с пониженной работоспособностью. На команды своей матери реагировала медлительно, чем очень ее раздражала. Отношения матери и дочери были напряженными и конфликтными. Для лечения ожирения врачи прописали Кате режим дробного питания, рекомендовали максимально сократить потребление углеводов и тяжелых животных жиров, выполнять физические упражнения и организовать подвижный образ жизни. Не смотря на выполнение рекомендаций, улучшения состояния не наступало и тогда врачи озвучили маме Кати о предположениях психосоматической причины состояния ребенка. Во время первого психологического консультирования я попросила Катю прийти в состояние спокойного самонаблюдения, и сообщать без обдумывания все, что ей придет по внутренним ощущениям: чувства, мысли, воспоминания в той последовательности в которой они возникают и предостерегла ее не устранять ничего пришедшего ей в мысли. Девочка, промолчав какое то время, с большим раздражением произнесла: «Почему папа меня бросил! Он меня не любит!». Из слов ребенка стала ясна причина ее болезни. В такой ситуации необходимо было как можно быстрее применить техники ведущих направлений в психологии и в первую очередь проработать эмоции и события которые их вызвали и которые стали причиной проблемного состояния Кати. В результате проведенной техники вышли на период раннего детства Кати, ей еще не было и трех лет, когда ее отец ушел из семьи. В этом периоде дети проходят важную фаллическую фазу психосексуального

развития для которой характерны отчетливые проявления сексуального любопытства ребенка к родителям противоположного пола и враждебности к родителям своего пола и делается выбор по полу. Как раз в этот период было необходимо присутствие в семье мужчины – отца. Но отец Кати ушел и у нее на то время не было объекта – отца на которого она могла бы перенести свои чувства любви, свое либидо (форма психической энергии, направленная на инстинктивные влечения), получить от него ощущения теплоты, заботы, защиты, спокойствия, получить заряд, ориентир для правильного своего становления, инициации своего женского начала и увидеть образ своей будущей успешной жизни. Катя осталась в состоянии бесполого, не проявленного и раздраженного существа. Учитывая активную сексуальную конституцию мамы Кати и ее потребительское отношение к мужчинам, которые несомненно в какой то степени передались ее дочке, то можно было представить какую глубокую психическую травму испытала Катя во время прохождения этого процесса. Катя оставалась жить со своей мамой, находясь в том же дискомфортном состоянии, испытывая к ней все те же чувства неприязни. Таким образом произошла нежелательная фиксация ребенка в фаллической фазе психосексуального развития. Ребенок не пошел дальше правильным путем. Воспоминания Кати о травмирующем событии были вытеснены в подсознание и испытанные аффективные эмоции стали основой в образовании жизненных установок. Психика ребенка, как и любого взрослого человека не может длительное время выдерживать изнуряющих аффективных эмоций и состояния с неудовлетворенными желаниями. Так же люди не могут от-

страниться от этих глубинных переживаний, очень сильная энергия у них. Они могут заменить их другими, несколько ослабленными симптоматическими действиями. Симптомы имеют смысл и связаны с жизнью лиц, у которых они обнаружены. Симптоматические действия - это отказ от активной жизненной позиции, некое приспособление к жизни в безучастном состоянии. В отдельных ситуациях люди прячутся в своих болезнях, что бы просто «дожить». Симптомы по теории нейрофизиологов имеют способность внедряться в функциональные системы организма человека, устанавливая психосоматические связи с проявлениями физиологических реакций, которые в дальнейшем станут причиной возникновения болезней у человека на физическом уровне. По уже обусловленным причинам, Катя не смогла справиться с сильными аффективными переживаниями. В условиях отсутствия отца в семье, для ребенка не были обеспечены необходимые условия для правильного прохождения процесса развития в ранней истории жизни, что и послужило возникновению симптомов. Симптомы проявлялись в ее образах поведения, мышления, действиях у которых основными составными были защитные механизмы. Симптом можно представить в виде защитной оболочки, между реальным, активным социумом и способом жизни с выработанными установками, с которыми может выжить носитель симптомов. Характерными жизненными установками для Кати были: «Я знаю, как страшно терять и не получать желаемого», «Меня никто не любит, так и я никого не люблю», «Мне страшно думать о свободе действий», «Я всегда упорствую в своих заблуждениях, так я создаю видимость своей активности», «Заставлять себя

жить и смотреть вперед невозможно», «Я иногда избегаю контактов, это меня раздражает», «Я получаю удовольствие от еды, она вместо любви», импульсивная еда – отличное анти стрессовое средство». Замкнутое жизненное пространство Кати с неправильными стереотипами мышления, в котором отсутствует даже малейшая активность, не могло способствовать становлению ее, как сильной само достаточной психологически зрелой личности. Во время первого психологического консультирования Кати с помощью психологической техники (работа с событиями и эмоциями, которые их вызвали во времени и пространстве) вышли на период раннего детства девочки, в котором произошли аффективные события, вызвавшие негативные последствия. Девочке было предложено описать происходящие события, участников этого события, как эти участники себя вели и что говорили, что она чувствовала и слышала при наблюдении за этими людьми, как это на нее влияло. Так же Катю попросили нарисовать увиденные события, испытанные чувства, услышанные голоса и запахи, сказать все что хочется, осуществить желаемые действия и поделиться впечатлениями о проделанной работе. Дальнейшая беседа с девочкой была направлена на осознание и правильное понимание ею произошедших событий в ее детстве, в частности о том, что отец не бросал ее, он ушел из семьи, так как он и ее мама не смогли установить и поддерживать комфортные семейные отношения. Во время работы с Катей была так же применена психологическая техника преломления и разрешающие фразы, с помощью которых утверждалось, что отнять отца у нее не возможно, так как она уже его дочь. В ходе консультирования Катю постоян-

но информировали о том, что ее все любят, особенно мама и папа, и что все хотят, что бы она была счастливой и любила окружающую ее жизнь. Обремененная тяжелым состоянием, не смотря на внутреннее сопротивление во время консультирования, Катя все таки проявляла заинтересованность и некоторую активность. Через два месяца после проведенного консультирования позвонила мама Кати, она просила еще провести дополнительно работу с ее дочерью и сказала, что у Кати уменьшился вес тела на восемь килограмм и врачи констатировали, что это стабильный положительный процесс. Я была очень рада по поводу услышанной информации о положительных результатах проведенной работы на первом психологическом консультировании. С большим удовольствием я встретила еще раз с этими людьми и оказала им необходимую на то время помощь. Во время беседы с Катей, в ее поведении, мышлении, внутреннем состоянии были видны положительные изменения и появление интереса к жизни. Позже, спустя несколько лет, был еще благодарственный звонок от мамы Кати и из разговора с ней стало известно, что Катя на внешний вид выглядит стройной девушкой и что она обучается художественному мастерству в Париже.

### **Фантастика и безучастность – лучшие способы ухода от реальности.**

Для второго примера иррациональных жизненных установок по причине фиксации в фаллической фазе психосексуального развития послужило описание проблемной жизненной ситуации девушки в возрасте двадцати лет по имени Юлия. На внешний вид Юлия была с небольшой степенью полноты, у девушки на внешний вид ярко просматривалась сухость и раздраже-



ние кожи. Чувство обиды, страха и ненависти пронизывали буквально каждую клеточку существа молодой особы. В процессе общения стали заметны признаки ее недостаточного развития. Юля рассказала, о том, что с самого детства очень любила читать фантастику. Отец Юли оставил семью, когда она была в возрасте трех лет. В процессе консультирования стали известны ее основные жизненные принципы, которые категорично предусматривали то, что мужчина должен самолично полностью обеспечивать материально жену и детей, причем надо заметить, что право на «полное обеспечение – пользование материальными благами, заработанными мужем» должно было действовать всю жизнь. Юля сказала, что ее мама придерживается такого же отношения к мужчинам и это уже давало основание предполагать, что девушка в своей жизни руководствовалась неправильными стереотипами мышления и поведения, которые она переняла от своей мамы. А как еще могло быть? Ведь в процессе воспитания участия мужчины – отца не было. В жизненной ситуации Юли так же были негативные условия, связанные с неограниченным контролем ее матери с неправильными, неэффективными стереотипами мышления и поведения, на примере которых она научалась в своем становлении. По поводу нерациональности стереотипа поведения матери Юли необходимо заметить, что согласно учению психологии, женщина которая не в состоянии справляться с жизненными ситуациями, и не стремится к развитию и становлению как самодостаточной, психологически зрелой личности, считается слабой. На основании своих наблюдений и данных огромного количества исследовательского материала в психологии могу

подтвердить факт того, что мужчины ненавидят слабых женщин. В своих отношениях мужчины и женщины должны быть партнерами. Каждый человек всю свою жизнь должен учиться мастерству устанавливать и поддерживать рациональные, теплые отношения с близкими людьми. Потребительское отношение к человеку неправильное и неприемлемое. Жить с мужчиной ради материальных условий в постоянном состоянии страха их потерять приводит женщину к разного рода психосоматическим расстройствам. Так же не следует забывать о законе бытия «брать – давать» и о его всемогущих механизмах воздействия. Учитывая все это, можно было представить огромную силу аффекта психологической ситуации в родительской семье Юли, когда ее отец уходил от них. В минуты расставания мама Кати – беззащитная слабая женщина, которую оставляли без средств на достойную жизнь, могла испытывать страх и неистовую обиду из-за не сбывшихся ее надежд и установок. В то время, как отец девочки с неудержимой ненавистью и раздражением возможно смотрел на свою жену, у него не было сил выдерживать сложившуюся обстановку и у него было единственное желание уйти. Люди не смогли устроить свою семейную жизнь в условиях желания добра и ответственности, с проявлением гибкости и теплоты в отношениях. Мужчина не смог скорректировать не правильное поведение своей жены, наладить с ней комфортные отношения и снять напряжение семейного конфликта, он тоже оказался слабым и был вынужден отстраниться от жизненных трудностей. В этой аффективной обстановке пребывала маленькая Юля и в ситуации не понимания ею происходящего, неосознанное событие с стрессовой ситу-



ацией было вытеснено в подсознание ребенка, а сильные негативные эмоции, которые проявляли родители и испытала сама Юля, стали основой для формирования ее стереотипа поведения и психических процессов, а именно: «В этой жизни положиться ни на кого нельзя, все эгоисты и безответственны»; «Страх – самая большая помеха любви»; «Я знаю, как страшно терять и не получать желаемого»; «Я буду делать так как мне угодно, даже если не будет победы»; «Я всех ненавижу». Знакомство с Юлей произошло во время проведения презентации метода расстановки по Берту Хеллингеру во время которой девушка проявила желание, что бы для нее провели расстановку. Когда я спросила Юлю о запросе на расстановку, то девушка раздраженно сказала, что хочет узнать почему папа ее бросил. В ходе расстановки в информационном поле Юли воспроизвели ситуацию ухода ее отца, поставили заместителей ее отца, ее мамы и ее самой. Когда спросили о состоянии заместителя отца, о его отношении и чувствах к жене, то мужчина ответил, что он в состоянии гнева и в отношении жены испытывает ненависть и презрение. Как известно из психологии основами презрения являются: гордыня, высокомерие и желание зла. Тот, кто презирает людей, тот не желает им добра, дает себе высокомерное право осуждать других, ставя себя выше других. Презрение, занявшее сердце человека – показатель отсутствия в нем простой человеческой доброты. Презрение является преградой прощению и стремлению понять и принять человека таким, какой он есть. Презрение разрушает любые позитивные светлые чувства. Презрение связано с чувством превосходства, оно легко переходит в злость, гнев, ярость и даже порождает ненависть. Из ин-

формации женщины, которая была в роли матери Юли, стало известно, что она с трудом выдерживала неистовую обиду и страх незащищенности, чувствовала себя отвергнутой, неудовлетворенной, покинутой. Существуют основные причины, которые вызывают у человека обиду на окружающих: осознанное стремление психологически манипулировать другими людьми; нежелание и отсутствие навыков понимать поступки других людей, принимать их такими как они есть, прощать их; ситуации, когда ожидания человека не оправдываются. Обида в своей основе является продуктом последовательных ложных умственных актов приписывания другому человеку программы определенного поведения и если его поведение не совпадает, то возникает страдание. Обиды не будет, если ум перестанет строить нереальные ожидания. В научных работах многих психологов рекомендуется каждому человеку, для выработки эмоциональной устойчивости, включить в свою стратегию мышления способности: осознавать свои ожидания; не придавать особое значение своим ожиданиям; не связывать поведение другого со своим благополучием; при общении узнать о намерениях другого; не оценивать поведение другого; не сравнивать поведение другого со своими ожиданиями; принять другого таким как он есть. Зачастую дети воспитывают родителей, обижаясь на них, тем самым показывают на совершенную ими оплошность. В молодых семьях, в ситуации влюбленности, увлеченности, происходит отождествление себя с другим человеком, которое в жесткой форме проявляется в стремлении подогнать его поведение под свою схему ожиданий и это может привести к разрушению семьи. Важно понимание вреда обиды и

того, что у чрезмерно обидчивого человека отсутствуют рациональные способы взаимодействия с окружающим миром. У того, кто длительное время находится с чувством обиды, отсутствует жизнеутверждающее настроение, постепенно формируется состояние неудовлетворенности жизнью, негативные чувства становятся основными составляющими его стереотипа восприятия и все больше и больше разрушают его как личность. Такая ситуация может привести к появлению в поведении раздражительности, злости и постоянного состояния стресса. Источником обиды является упорство в непризнании свободы и индивидуальности другого человека. Очень важно научиться свободно выражать свои чувства и обговаривать их с обидчиком и с теми людьми, которые у вас вызвали негативные эмоции. После переживания обиды или иной сильной негативной эмоции рекомендуется описывать и рисовать свои переживания, сделать их осознанными и тогда они уйдут из установочных поведенческих реакций. Каждому человеку необходимо обучаться способностям управлять своими эмоциями, стремиться к без эмоциональным рациональным способам взаимоотношений и взаимодействия, обучаться ответственности за свои мысли, поведение и в целом за свою жизнь. На основании полученной информации о отце и матери Юли, можно было предполагать о том, что родители девочки не были психологически зрелыми людьми, они не осознавали себя, не отказались от иллюзий, не понимали для чего пригодны, не знали о своих потенциальностях, не могли взять ответственность за свою жизнь, не знали своих истинных желаний, не могли определять свои психологические границы во взаимоотношениях с други-

ми людьми (уметь быть близкими, но избегать созависимости), они были настроены на получение любви в своем состоянии инфантилизма (инфантилизм – незрелость человека, в поведении которого сохранились детские черты), они не смогли выдержать жизнь и сложную семейную ситуацию. Все это требует разоблачения своей психопатологии и обращения за помощью к психологу. В таком проблемном состоянии родители Юли создали семью, не договорившись об условиях, в которых они должны были жить. В стрессовой семейной ситуации они не приняли решения по преодолении своих и семейных проблем всеми существующими способами. Они были охвачены эмоциональными настроениями и сняв с себя всякую ответственность разрушили семью. В результате безответственных действий взрослых людей больше всего страдают дети. Всегда было и будет актуальным утверждение о важности для полноценного развития ребенка необходимых комфортных условий в полной семье. Вернемся к процессу расстановки и узнаем, что чувствовала Юля, когда уходил ее отец. Девушка - заместитель Юли рассказала о том, что она чувствовала себя отверженной и что сильная обида ее просто разрывала изнутри. Действительно обида являлась преобладающей чертой характера Юли, это было очень заметно в ее поведенческих реакциях во время проведения презентации. Девушка обижалась на все и на всех подряд. Из рассказа Юли стало известно, что у нее не было друзей, ее жизнь была наполнена конфликтами, не исключением было время проведения расстановки. Особенно Юлю раздражали молодые люди и мужчины – участники презентации. Свою ненависть в отношении отца, она перенесла на всех мужчин и

это проявлялось грубым поведением. Согласно учению психологии отверженность проявляется во враждебной установке по отношению к обществу, грубых нарушениях общения, это психосоматическое расстройство серьезно нарушающее социальную адаптацию. Юля увлекалась чтением фантазии, с помощью которой она уходила от реальности, которую она с трудом выдерживала и таким образом получала удовлетворение от фантазийного исполнения желаний. Уход в фантазии и в болезнь были для Юли смягчающими механизмами, что бы выдерживать действительность, социум. Во время расстановки я предложила заместителям отца и матери Юли высказать то, что хотят в отношении друг друга. Мать сказала, что она ненавидит своего мужа, считает его слабодушным человеком и что он виноват в невыполнении того, что должен был делать для семьи. На обвинения женщины отец Юли раздраженно ответил, что он ничего и никому не должен. Так же мужчина сказал о своем сильном желании уйти. Наблюдая за поведением и реакцией Юли, было видно ее внутреннее возмущение от которого кожа лица девушки налилась кровью и стала бардовой. По результатам расстановки можно было с уверенностью сказать Юле, что ее отец оставил семью из за того, что не выдержал сложную ситуацию, потому что был слабым. И это надо понять и принять. Принять его таким как он есть, принять его слабого и безответственного. Осознать произошедшее правильно, осознать, что он не мог поступить по другому. Это очень важно. Намерения бросить свою дочку у отца не было, в той ситуации он поступил как мог. После услышанной информации Юля стала успокаиваться, пытаясь реалистично понять ситуацию, которая про-

изошла в ее раннем детстве. В этом было видно положительный результат проведенной работы в ходе расстановки и диалога с Юлей.

### **Агрессия и ненависть – механизмы психологической защиты.**

И вот мы подошли к описанию третьего жизненного опыта девушки по имени Ира, которая своего отца в жизни не видела. В стереотипе поведения этой личности просматривалась определенная закономерность в его нерациональном психическом процессе. Ира отличалась своим равнодушием, безучастностью, пониженной работоспособностью, избеганием контактов. Ее внутреннее состояние говорило о неуверенности, чрезмерном страхе и раздражении. В поведении Иры в ее способе общения и ее высказываниях наблюдались признаки оторванности от реальности, отсутствие ответственности за свою жизнь. Внешне девушка отличалась незначительной степенью полноты и болезненным выражением лица. В поведении Иры, чувствующей себя отверженной, было характерным проявление враждебности по отношению к обществу, а так же наблюдались факты нарушения общения. Но в отличие от других, для жизненных установок Иры было особенно характерно представление о несправедливом устройстве мира и самосознание изгоя с пониженной чувствительностью к социальным нормам и неразвитостью предметных действий. Рассказывая о разных событиях своей жизни, Ира была особенно критична в оценке действий других людей, в разговорах проявляла недовольство в отношении людей, с которыми она работала и в отношении условий своей работы, учебы. Когда в ходе беседы с Ириной я пыталась вызвать у нее способность реалистичного видения происходяще-

го с ней и его правильного осознания, в ответ девушка проявляла с огромной силой сопротивление и раздражение. В отношении такого явления Зигмунд Фрейд в своей книге «Введение в психоанализ» писал, что во время психоанализа и попыток освободить от болезненных симптомов консультируемых, они оказывают ожесточенное, упорное сопротивление, не осознавая его. В таких ситуациях очень важно довести до сознания консультируемого о негативном действии сопротивления. При своей готовности к внутренней работе над собой в преодолении и освобождении от симптомов, он же консультируемый оказывал сопротивление в интересах своей болезни. Такое явление требует постоянной работы по доведению до консультируемого о важности понимания, что только от его сознания зависит результат психоанализа. Зигмунд Фрейд в обоснование эффективности технического подхода психоанализа в своей книге «Введение в психоанализ» писал: «Я не хочу навязывать никаких убеждений – я намерен пробудить вашу мысль и поколебать предубеждения. Если из – за фактического незнания вы не в состоянии иметь суждения, то вам не следует ни верить, ни отрицать. Вы должны слушать и не противиться воздействию того, о чем я вам расскажу. Убеждения приобретаются не так легко, а если к ним приходят без труда, то они скоро теряют свою значимость и оказываются неспособными к сопротивлению. Право на убеждение имеет только тот, кто подобно мне многие годы работал над одним и тем же материалом и сам приобрел при этом тот же новый удивительный опыт». Зигмунд Фрейд упоминал о том, что консультируемые в психоанализе подвергают критике и сомнению результативность происходящего, очень часто затрудняют

процесс освобождения от симптомов произведенными чувствами так называемого «перенесения». Перенос – психологический феномен, заключающийся, в бессознательном переносе ранее пережитых чувств и отношений, проявлявшихся к одному лицу, совсем на другое лицо. Например на психолога в ходе консультирования. У всех трех девушек, жизненные ситуации которых мы рассматривали, перенос заключался в том, что они свои агрессивные чувства к отцу переносили (применяли) на отношения буквально со всеми их окружающими в той или иной степени. Лиза в ходе бесед с этими девушками заметила у них грубые нарушения общения, несдержанность и раздражение. Влияние сильных агрессивных чувств этих личностей проявлялось в их враждебной и пассивной жизненной установке. Надо понимать, что в ситуации переноса, достижение чистых воспоминаний о аффективных переживаниях и событиях их вызвавших, которые собственно и стали причиной образования симптомов, будет затруднительным и займет много времени. В преодолении сопротивления надо усматривать позитивный результат психологического консультирования. Необходимо отметить о наблюдаемых явлениях когда личность, проходящая психоанализ, при улучшении своего состояния, использует это как повод для ослабления работы над собой. В процессе консультирования сопротивление постоянно меняет свою интенсивность, оно всегда растет в ситуации приближения к новой теме. После того как удалось довести до правильного осознания Иры ее отношений с сотрудниками на работе и с другими окружающими, беседа перешла на другую тему, связанную с причиной ее состояния здоровья и ее нежеланием открыться

всему идущему новому в активном социуме. С помощью психологической техники стало возможным выяснить, что ее физическая болезнь по причине бездействия. Ира рассказала, что из-за пониженного давления, она до обеда ничего не делает. Тогда я спросила у девушки о том, кто из ее родителей любит долго спать, папа или мама. И в этот момент на вопрос, который содержал слово – папа, у девушки проявилась очень сильная агрессия и сопротивление, но она все же смогла ответить, что у нее нет папы. Было очень больно наблюдать такую ситуацию. Я сказала, что если есть она Ира, то естественно есть и ее папа. Не было бы папы, то не было бы и Иры. Девушка задумалась и через короткое время поделилась своим сокровенным желанием в получении теплоты и искренней любви. Ее желание тепла было подсказкой о начале преломления в ее жесткой установке. В ходе диалога так же была проведена работа по разъяснению Ирине, что отец ее на самом деле есть, просто он не живет с ней и ее мамой, и что на то есть причины, с которыми необходимо разобраться для полного избавления от симптомов. По результатам диалога с Ириной необходимо отметить о важности выхода на главную причину проблемной жизненной ситуации девушки, ее нерациональных жизненных установок. Ира всю свою жизнь проживала с мамой, из-за отсутствия отца у девочки образовался комплекс «отверженной» с пассивными установками и в какой-то степени агрессивными реакциями.

### **Важность психологической помощи.**

В статье на примере трех жизненных ситуаций девушек были обозначены существенные условия появления у них симптомов и болезней. С чем же надо работать в таких ситуа-

циях? В первую очередь это наследственная предрасположенность. Затем с очень важным влиянием ранних детских переживаний. А далее все вытесненные негативные жизненные события с аффективными переживаниями в условиях: неудачно сложившаяся жизнь, недостаток любви, бедность, семейные конфликты, условия нравственных требований и другое. Для работы с симптомами необходимо применять методики психоанализа (работа с событиями, эмоциями, техники на правильное осознание и другое.), когнитивно - поведенческой терапии (упражнения по саногенному мышлению и другое.), гештальт - терапии (расстановки по Берту Хеллингеру, упражнения по установлению рациональных личностных границ и другое.). Польза психологического консультирования с применением психоанализа состоит в том, что заменяется бессознательное сознательным, переводится бессознательное в сознательное. Создавая условия для осознания бессознательного, уничтожаем вытеснение, устраняем условия для образования симптомов, в результате чего патогенный конфликт находит нормальное свое разрешение. Таким образом происходит внутренне изменение человека, его способа мировосприятия. Основной прием в этом процессе направленный не на симптомы, а на устранение причин его образования. В психоанализе прослеживается причинная цепь от вытеснений до врожденных влечений, их интенсивность и отклонения на протяжении жизни. Аналитическая психотерапия проникает в сущность конфликтов, которые привели к образованию симптомов, она направленно влияет на устранение внутренних сопротивлений. Благодаря преодолению сопротивлений жизнь человека изменяет-



ся, поднимается на более высокую ступень развития и становится защищенной от проблемных симптомов. Работа по преодолению выполняется консультируемым, а психолог помогает ему в этом с помощью психологических методик и техник. Разрешение внутренних психических конфликтов и преодоление явления сопротивления удастся лишь в том случае, когда в ходе консультирования предлагаются другие реалистичные представления в отношении происходящего. Для успешного психотерапевтического процесса очень важно тщательное применение техник. Психотерапевтическую работу необходимо продолжать пока не воспроизведены все негативные воспоминания и не найдены поводы к их вытеснениям. Нет необходимости в стремлении к слишком быстрому успеху в психотерапии, так можно навредить уже достигнутому. К концу психологического консультирования и психотерапии явление перенесения должно быть устранено. В таком случае при устойчивом позитивном состоянии консультируемого можно предполагать о преодолении им внутренних сопротивлений и произошедших в нем позитивных глубинных изменений. Люди о тех же самых вещах начинают думать совсем иначе, чем прежде, они пытаются правильно осознать происходящее, с пониманием принимать людей такими, как они есть без проявления агрессии, находят рациональные способы взаимодействия с окружающими. Очень важно во время психологического консультирования особенное внимание уделять на устранение сопротивлений, которые могут превращаться во враждебные перенесения и тем самым продолжать ошибочные нерациональные действия. В психоаналитическом процессе толкование сновидений

играет значительную роль и является важным средством в интерпретации внутренних психических процессов и угадывании смыслов симптомов. Сновидения своими картинками исполнения желаний показывают, какие желания подверглись вытеснению и к каким объектам привязана их жизненная энергия. Во время сна происходит ослабление вытеснения, благодаря этому становится возможным более ясное выражение вытесненных и нереализованных побуждений. Каждый человек в своей душевной жизни произвел вытеснения и прилагает усилия что бы сохранить их, его система бессознательного скрывает вытесненные, но все еще обладающие энергией побуждения и его поведение рационально и осознанно. Различие между душевным здоровьем и проблемным симптоматическим состоянием определяется по принципу – осталась ли у человека в достаточной мере способность наслаждаться и работоспособность. Можно только предполагать, что у сильных психологически зрелых личностей отсутствуют даже незначительные симптомы, и возможно их подсознание не содержит вытесненных аффектов.

### **Настоящие человеческие ценности.**

Согласно учений философов, утверждений в психологии считается, что: настоящими человеческими ценностями являются культура мира, сострадание, прощение и самодисциплина. Деньги могут дать физиологическое и психическое удовольствие, от осознания наличия их множества, но они не будут способствовать установлению комфортного сбалансированного внутреннего состояния человека. Очень важны внутренняя сила человека, его состояние самоуверенности и отсутствие страха. С такими каче-



ствами людям легче жить и общаться. Неприемлема эгоистическая позиция, стремление закрываться и бояться. Настоящие человеческие ценности – основа счастливой жизни. Очень важно создать хорошего человека, который будет обладать собственной ответственностью, будет терпимым, и будет призывать к любви. Счастье может быть от любви и самоуважения. Каждый человек на Земле должен нести мир в мир. Светлое, нравственное способное стать источником хороших перемен. Необходима всеобщая ответственность во благо всего человечества. Проблемы создаются самими людьми, которые отрываются от реальности и совершают нереалистические поступки, игнорируют интересы других людей. На Земле проживает шесть миллиардов людей и они должны быть счастливыми. Всеобщая ответственность сейчас критично важна. Необходимо больше думать о благополучии других, вдохновлять людей на хорошие дела. Доброта для здоровья ключевой фактор. Гнев, ненависть, страх уничтожают иммунную систему

человека. Согласно законов психологии считается, что в ситуациях, когда человек постоянно пребывает в состоянии гнева, ненависти и страха, возникает большая вероятность установления причинно – следственных связей с появлением болезненных симптомов и физиологических реакций. Очень важно для всего мира, что бы люди избавлялись от комплексов, от психопатологии и становились хорошими психологически зрелыми личностями во благо всеобщего счастья на Земле.

С помощью квалифицированного психолога и своей готовности к внутренней работе над собой, каждый человек сможет преодолеть эмоциональные проблемы, овладеть новыми рациональными способами мышления и взаимодействия с окружающими, сможет стать самодостаточной психологически зрелой и нравственно устойчивой личностью. Обращайтесь за квалифицированной помощью к специалистам психологам. Ваша жизнь в ваших руках и ответственность за нее несете вы сами.

---

**Kyrylenko Lidia**  
psychologist, Kyiv, Ukraine  
E-mail: ldkirilenko@gmail.com

DAUGHTERS AND THEIR FATHERS *either* COMPLEX OUTBURST

---

ЛЕВИЦЬКА І.М.,  
аспірант, кафедра практичної  
психології, Дрогобицький  
державний педагогічний  
університет ім. Івана Франка,  
м. Дрогобич, Україна

## ДОСЛІДЖЕННЯ ТІЛЕСНОСТІ У РАМКАХ КОНЦЕПЦІЇ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО «Я»

*У статті здійснено теоретичний аналіз історії психологічного дослідження тілесності у рамках концепції образу фізичного «Я». Відображено існуючі в зарубіжній та вітчизняній науці підходи до розуміння психологічного змісту поняття Я-концепції як результату процесу самосвідомості. Спираючись на позиції провідних вчених, образ фізичного «Я» визначено як структурний компонент Я-образу, що виявляється у самопізнанні Я-фізичного, його самосприйнятті та самооцінці.*

**Ключові слова:** Я-концепція, образ тіла, образ фізичного «Я», схема тіла, самоставлення, самосвідомість.

*В статье осуществлен теоретический анализ истории психологического исследования телесности в рамках концепции образа физического «Я». Отражено существующие в зарубежной и отечественной науке подходы к пониманию психологического содержания понятия Я-концепции как результата процесса самосознания. Опираясь на позиции ведущих ученых, образ физического «Я» определено как структурный компонент Я-образа, который представлен в самопознании Я-физического, его самовосприятии и самооценке.*

**Ключевые слова:** Я-концепция, образ тела, образ физического «Я», схема тела, самоотношение, самосознание.

*The article provides a theoretical analysis of the history of psychological study of corporeality within the framework of the conception of the image of the physical "I". The approaches existing in the foreign and domestic sciences to the understanding of the psychological content of the concept of the I-concept as the result of the process of self-consciousness are reflected. Relying on the positions of leading*

*scientists, the image of the physical "I" is defined as the structural component of the I-image, which is represented in self-knowledge of the I-physical, its self-perception and self-evaluation.*

**Key words:** *I-concept, body image, image of the physical "I", body diagram, self-relation, self-consciousness.*

**А**ктуальність дослідження та постановка проблеми. Одним з найважливіших аспектів соціального і психологічного буття людини є її ставлення до себе, до власної особистості. Феномен самоставлення у загальному контексті психологічного вивчення аналізується у дослідженнях присвячених самосвідомості особистості, її Я-концепції, складовою якої є образ фізичного «Я».

Уявлення про свою соматичну організацію є одним з регуляторів поведінки, що проявляється в самопрезентації. Будучи предметом як власних оцінок, так й оцінок оточуючих, розміри і форма тіла впливають на якісну своєрідність життя людини. Позитивна оцінка власного образу фізичного «Я» в свідомості людини, а також в судженнях оточуючих може істотно вплинути на позитивність її Я-концепції в цілому, і навпаки: негативна оцінка тягне за собою істотне зниження загальної самооцінки та самоставлення.

У дослідницькому плані необхідність звернення до даного питання обумовлена відсутністю в науці усталеної системи поглядів щодо розуміння закономірностей і механізмів формування образу фізичного «Я», потребою в узагальненні та систематизації численних фактів. Крім того, порівнюючи з накопиченим зарубіжним досвідом, стан наукової роботи у вітчизняній психології ви-

магає теоретичних та емпіричних досліджень, в яких були б враховані також культурно-соціальні особливості нашої країни.

**Мета статті** - проблемний аналіз досліджень тілесності у рамках концепції образу фізичного «Я».

**Аналіз стану досліджень.** Проблема самосвідомості та Я-концепції як результату процесу самосвідомості в психології не є новою, проте залишається актуальною навіть після того як багато видатних вчених прилучались до вивчення цього психічного утворення, акцентуючи на складності та багатокомпонентності структури, в яку включені різноманітні характеристики людини (Б. Ананьєв, Р. Бернс [1], Л. Божович, В. Джемс [2], І. Кон [6], М. Кун, М. Мдивані, В. Мерлін [10], Р. Моляко [11], С. Пантілєєв, К. Роджерс, С. Рубінштейн, В. Столін [14], І. Чеснокова [15], Е. Еріксон [3] та ін.). Однак, як вже зазначалось, в психологічній науці відсутня термінологічна і концептуальна єдність у поглядах щодо досліджуваного феномену.

Я-концепція або самосвідомість є головною психологічною особливістю, завдяки якій особистість пізнає себе і формує певне ставлення до себе (Р.Бернс [1], І. Кон [5], R.Wylie, G.Marwell та ін.). Зміст та характеристики самосвідомості як складного внутрішнього утворення, що відіграє важливу роль у регуляції поведінки і діяльності, вивчали українські до-

слідники Л. Божович, О. Гуменюк, М. Боришевський, Л. Бурлачук, С. Максименко, Р. Моляко [11], Л. Чепіга та ін.

Проведені теоретичні пошуки дозволили виділити два великих напрями дослідження феномену самосвідомості:

1. Перша група науковців досліджує етапи розвитку самосвідомості (Б. Анан'єв, Н. Антонова, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон [5], О. Леонтьєв [8], С. Рубінштейн, І. Чеснокова [15], Є. Шорохова та ін.). Відповідно до вікових стадій розвитку, виокремлюють рівні самосвідомості у своїх концепціях І. Кон [5] та Е. Еріксон [3]. Для певного вікового періоду характерний відповідний рівень та специфічна феноменологія.

2. Друга група вчених вивчає окремі питання пов'язані зі структурою самосвідомості, її компонентним складом; проблемою самооцінки та її залежності від впливу оточуючих; змістом понять Я-концепція, «Я» - образ, особливостей образу фізичного «Я». Відповідно до цього підходу, вчені виділяють кілька різновидів образу «Я»: а) «Я» - реальне і «Я» - ідеальне (В. Джемс [2], К. Роджерс, К. Левін, З. Фрейд); б) фізичне «Я», когнітивне «Я», соціальне «Я», самооцінка (Ш. Сміюель); в) «Я» - динамічне, «Я» - фактичне, «Я» - ймовірне, «Я» - ідеалізоване, «Я» - справжнє (М. Розенберг [16]).

У своїх дослідженнях В. Мерлін вирізняв чотири складові самосвідомості особистості: 1) усвідомлення власного «Я»; 2) усвідомлення своїх психічних властивостей; 3) усвідомлення своєї тотожності; 4) система соціально-моральних самооцінок [10].

І. Чеснокова розкрила самосвідомість як єдність трьох частин: емоційне ставлення до себе, саморегульовальна поведінка особистості й

самосвідомість [15].

Американський психолог Маршал Розенберг виділив параметри вимірювання зрілості самосвідомості [16]:

1. Когнітивна складність, диференційованість образу «Я» - кількість усвідомлюваних людиною якостей. Чим більше якостей особистість виділяє у себе, тим вищий рівень її самосвідомості;

2. Виразність і суб'єктивна значущість;

3. Стабільність, стійкість у часі;

4. Ступінь прийняття і самоповаги.

Однією із найбільш комплексних і максимально розроблених, на наш погляд, є теорія Я-концепції Р. Бернса. У своїх працях дослідник визначає цей феномен як «сукупність всіх уявлень індивіда про себе, пов'язаних з їх оцінкою...» [1, с. 30]. Вчений виділяє такі її компоненти: образ «Я» - уявлення індивіда про себе; самооцінку - афективну оцінку цього уявлення, яка проявляється у прийнятті або неприйнятті конкретних рис образу «Я»; потенційну поведінкову реакцію, зумовлену образом «Я» та самооцінкою. Тобто, образ фізичного Я або образ тіла, як уявлення про соматичну організацію, є одним з образів «Я», включених в когнітивну складову Я-концепції. Самооцінка, на думку Р. Бернса, відображає ставлення людини до себе [1]. Як зазначає Н. Мацевко, дотримуючись логіки вченого, можна сказати, що самоставлення існує тому, що знання про себе не можуть сприйматися людиною байдуже і пробуджують у неї оцінки та емоції [9]. Р. Бернс підкреслює стійкість самоставлення, пояснюючи це самоспрямованістю емоцій, пов'язаних з образом «Я» [1].

Виділення фізичного «Я» як компоненту самосвідомості зустрічається у працях багатьох дослідників [1; 13; 14]. Тобто, у процесі індивідуального роз-

витку свідомості спочатку формується уявлення про тілесний облік, а згодом з'являються знання про себе. Зародження самосвідомості тісно пов'язане із зародженням фізичного «Я» як її підструктури. Необхідним джерелом розвитку самосвідомості є форма і розміри тіла. З цього приводу В. Столін відзначає: «Самосвідомість як свідомість виникає не відразу, не від народження, а під час пізнання свого тіла, у процесі перетворення звичайних рухів в довільні дії» [14, с. 15].

На те, що тілесний досвід впливає на розвиток самосвідомості, Я-концепції особистості наголошували ще представники психоаналітичного напрямку. Зокрема, . З. Фрейд акцентував на важливій ролі тіла в розвитку Его-структур особистості. Засновник індивідуальної психології А. Адлер сформулював висновок про зв'язок між образом тіла і самооцінкою. Вчений висунув тезу про компенсаторну поведінку, спрямовану на усунення фізичних вад (фізичної неповноцінності).

Перше відмежування себе від інших проявляється на рівні тіла в той момент, коли немовля починає брати предмети, тримати їх, кидати. Велику роль у формуванні образу фізичного «Я» і фізичних навичок відіграє мати, яка або позитивно, або негативно підкріплює й оцінює успішність дій дитини. Л. Виготський, О. Леонтьєв [7], О. Соколова [13] та ряд інших авторів відзначають, що в основі усвідомлення своїх тілесних якостей лежить пізнавальний процес відображення (пізнання) навколишньої дійсності.

Виходячи з існуючих на сьогоднішній день підходів до розгляду проблеми образу фізичного «Я» у психологічній науці, а також власного дослідження, українська вчена Р. Моляко розробила структурно-функ-

ціональну модель образу фізичного «Я», котра включає чотири складові: 1) сутність образу фізичного «Я»; 2) образ фізичного «Я» і його структура; 3) розвиток образу фізичного Я у підлітковому та юнацькому віці; 4) індивідуальні відмінності у становленні образу фізичного Я (норма і деформації) [11].

Таким чином, у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних авторів підкреслюється, що образ фізичного «Я» входить в когнітивний компонент Я-концепції та вміщує у собі єдність сприйняття, установок, оцінок, уявлень, що належать до функцій тіла та зовнішності (О. Соколова [13], А. Тхостов, М. Мдивані, Ф. Шонтц [17] та ін.). Слід зазначити, що у наукових студіях крім поняття образ фізичного «Я» часто зустрічаються такі дефініції, як: «образ тіла» (body image), «схема тіла», «концепція тіла», «тілесний досвід», «суб'єкт і його тіло», «тілесне Я», «сприйняття тіла» та ін. З метою розмежувань даних термінів необхідною є наукова рефлексія та диференціації даних термінів. У цьому плані, заслуговують на увагу дослідження О. Соколової, яка виділила три основні підходи до вивчення образу фізичного «Я» [13].

У першому підході образ тіла розглядається як результат роботи певних нейронних систем. Згідно з позицією В. Бехтерева, щоб вивчити образ тіла, необхідно дослідити певні структури мозку, що відповідають за його появу. У цьому підході термін «образ тіла» часто вживається як синонім терміну «схема тіла», який вперше ввів Р. Боньєр в 1893 році, а згодом часто вживав у своїх роботах Х. Хед. При цьому, як зауважує В. Бехтерев, схема тіла в роботах означених вчених є гнучкою системою, яку індивід регулює на основі власних відчуттів. Виділено функції «схеми тіла»: регулювання і

контроль положення тіла в просторі, корекція і контроль рухів.

Виходячи з уявлень В. Зінченко, схема тіла - це складний синтетичний образ власного тіла і його частин, що утворюється в мозку людини на основі сприйняття, відчуття кінестетичних, тактильних, больових, вестибулярних, зорових, слухових та інших стимулів у співставленні зі слідами минулого сенсорного досвіду [4]. Схема тіла має значення у становленні пози і рухів, регульованих як свідомими, так і не-свідомими рефлексорними механізмами. Схема тіла забезпечує межі локалізації стимулів на поверхні тіла, взаємодію частин тіла.

У працях І. Сеченова головна роль у формуванні уявлень про себе і своє тіло відводиться рефлексорній діяльності мозку за допомогою м'язових відчуттів [12]. Таким чином, в психології прийнято вважати під «схемою тіла» образ взаємного розташування частин тіла, що виник на основі пропріорецепції за допомогою відчуттів і чутливості й є виключно суб'єктивним образом. Схема тіла бере участь у формуванні пози і рухових актів, керованих як свідомими, так і неусвідомленими рефлексамі.

Другий підхід визначає образ фізичного «Я» як продукт відображення, як індивідуальну, суб'єктивну картину свого тіла. У межах цього підходу Дж. Чаплін вводить поняття «концепція тіла». Д. Беннета пояснює, що «концепція тіла» є одним із аспектів образу тіла, іншим є «сприйняття тіла». При цьому, «сприйняття тіла» - результат пізнавального процесу сприйняття, а «концепція тіла» є набором ознак, які людина вказує, описуючи власне тіло.

У третьому підході образ тіла (образ фізичного «Я») виступає як єдність сприйняття, установок, оцінок, уявлень, що належать до функцій тіла і

зовнішності. Цей підхід в даний час вважається найсучаснішим і найпоширенішим. Серед його розробників: І. Биховський, А. Васіна, І. Кон [5], Д. Леонтьєв [8], О. Соколова [13], В. Столін [14], В. Ядов, І. Чеснокова [15], Ф. Шонтц [17] та ін. За визначенням Д. Леонтьєва, фізичне «Я» - це переживання свого тіла як втілення «Я», переживання фізичних дефектів, усвідомлення здоров'я або хвороби [8].

Ф. Шонтц розглядає образ тіла на чотирьох рівнях [17]:

1) перший рівень сприйняття тіла - схема тіла. Схема тіла - це уся кінестетична обізнаність, що міститься у самосвідомості людини. Ми схильні вважати її базисною надбудовою Я-концепції, в котру входять самопочуття та відчуття. Так, М. Бернштейн зазначав, що схема тіла формується на основі стимулів від положення тіла і самопочуття органів. На думку С.Л. Рубінштейна, Б.Г. Ананьєва, тілесне існування людини відображено у відчуттях організму, в самопочутті тону, тобто в стані здоров'я.

Другий рівень сприйняття - образ тіла. Образ тіла - результат психічного відображення тіла, функцій когнітивної системи, що представлений у вигляді образу фізичного «Я». У його складі присутня самооцінка власного тіла, а також комплекс оцінок оточуючих і близьких людей. Саме під дією цих оцінок формується сприйняття або несприйняття образу фізичного «Я».

Третій рівень - «тілесне уявлення», у котре входять фантазії, сні, символи, метафори, незвичні знаки й асоціації щодо тіла, які не мають суворой логіки.

Четвертий рівень сприйняття тіла О. Соколова називає «концепцією тіла» [13]. Цей термін використовує й Д. Беннет, який під «концепцією тіла»



має на увазі знання про тіло через опис набору його ознак, коли людина пише або відповідає на запитання про своє тіло або малює фігуру людини. Таким чином, запропонована Ф. Шонтцом структура образу тіла має чотири рівні: схема тіла, тілесне «Я», тілесне уявлення і концепція тіла [17].

О. Соколова у своїх роботах також розмежовує поняття «схему тіла» і образ фізичного «Я», вважаючи, що за цими поняттями стоїть різна природа феноменів. В основу схеми тіла закладена робота пропріорецепторів, а в основі образу тіла лежить відображення, яке може бути усвідомленим або неусвідомленим [13].

Схожу думку висловила й дослідниця В. Куніцина, котра зауважує, що в зародженні «схеми тіла» важливу роль відіграє пропріорецепція, а в становленні образу фізичного «Я» - зоровий канал сприймання [6]. Важливо зауважити, що образ тіла в своїй основі містить схему тіла, всі знання, отримані людиною прижиттєво, а також оцінку її зовнішності іншими людьми. Таким чином, образ тіла - це більш широке поняття, ніж схема тіла.

**Висновок.** Резюмуючи вищесказане, констатуємо, що образ фізичного «Я» як один із найважливіших структурних компонентів Я-образу включає в себе: а) уявлення про своє тіло, його особливості; б) уявлення про індивідуальні межі власного тіла; в) уявлення про окремі частини тіла, представлені

у свідомості; г) ставлення до своєї зовнішності; д) самоставлення до тіла в процесі самоідентифікації.

Ставлення людини до свого тіла сьогодні зазнає суттєвих трансформацій, проте, не дивлячись на велику кількість спеціальної літератури та публікацій наукового, просвітницького та популярного характеру, в яких багато йдеться про те, як піклуватися про своє тіло, правильно харчуватися, щоб залишатися здоровим, дуже мало інформації про можливості вирішення проблем особистісно-психологічного характеру у ставленні до свого тілесного «Я». Це призводить до того, що сучасна людина все більше розмежовує свою особистість від власного тіла, як наслідок, віддаляє його від себе, що погіршує загальний стан фізичного, психічного, емоційного і соціального здоров'я. Особливого значення набуває правильно сформоване уявлення про себе у ранньому юнацькому віці, коли викривлений образ фізичного «Я» може призвести до розладів здоров'я, неадекватної поведінки або стати причиною комплексу неповноцінності. Тому, **перспективу подальших наукових розвідок** ми вбачаємо у вивченні вікових та гендерних особливостей становлення образу фізичного «Я» та доцільності використання психокорекційних методів у випадку деструктивних змін у такому образі у дівчат раннього юнацького віку.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Джемс У. Личность / У. Джемс // Психология самосознания. [Хрестоматия] / Под ред. Д.Я. Райгородского. - Самара: Бахрах - М, 2000. - 672с.
3. Эриксон Э. Эго-теория личности/ Э. Эриксон // Теории личности. -СПб.: Питер - пресс, 1998. - 418 с.

4. Зинченко В. П. Психология телесности между душой и телом / В.П. Зинченко, Т.С. Леви. - М.: АСТ, 2005. - 222 с.
5. Кон И. С. В поисках себя. Личность и её самосознание / И. С. Кон. - М. : Политиздат, 1984. - 335 с.
6. Куницына В. Н. К вопросу о формировании образа тела у подростка / В.Н. Куницына // Вопросы психологии. - 1968, № 1. - С. 90 - 99
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Просвещение, 1975. - 352 с.
8. Леонтьев Д. А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. - 2011.- №1. - С. 3-27
9. Мацевко Н. Феномен самоставлення в психології / Наталія Мацевко. Психологія особистості. - 2010. - № 1. - С. 202 - 210.
10. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание / В.С. Мерлин. - Пермь : ПГПИ, 1990. - 256 с.
11. Моляко Р. В. Образ фізичного Я : становлення та деформації у пацієнтів з косметичними вадами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.04 „Медична психологія” / Р. В. Моляко. - Київ, 2006. - 23 с.
12. Сеченов И. М. Собрание сочинений / И.М. Сеченов. - [Том 1]. - М.: Просвещение, 1956. - 278 с.
13. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е. Т. Соколова. - М. : МГУ, 1989. - 216 с.
14. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. - М. : Изд-во МГУ, 1983. - 284 с.
15. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. - М.: Наука, 2001. - 144 с.
16. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image. - N-Y Princeton University Press, 1965. - 326 p.
17. Schontz F. C. Body image and its disorders / F.C. Schontz // Intern.J. of Psychiat. Med.-2012.- V. 5 (4).- P.51-84.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Burns R. The development of the self-concept and education / R. Burns. - M.: Progress, 1986. - 420 p.
2. James W. Personality / W. James // Psychology of Self-Consciousness. [Reader] / Ed. D.Ya. Raygorodsky. Samara: Bakhrah M, 2000. 672p.
3. Erickson E. Ego-theory of personality / E. Erikson // Theories of personality. -PSP.: Peter - Press, 1998. - 418 p.
4. Zinchenko V. P. Psychology of corporeality between the soul and the body / V.P. Zinchenko, T.S. Levi. Moscow: AST, 2005. -222 p.
5. Kon I. S. In Search of Yourself. Personality and Self-Consciousness / IS Kon. - M.: Politizdat, 1984. - 335 p.
6. Kunitsyna V. N. On the problem of the formation of the image of the body in adolescents / V.N. Kunitsyna // Questions of psychology. - 1968, No. 1. - P. 90 - 99

7. Leontiev A. N. *Activity. Consciousness. Personality* / A.N. Leontiev. Moscow: Education, 1975. - 352 p.
8. Leontiev D. A. *New guidelines for understanding the personality in psychology: from the necessary to the possible* / DA. Leont'ev // *Questions of psychology*. - 2011.- №1. Pp. 3-27
9. Matevko N. *The phenomenon of self-esteem in psychology* / Natalia Matsevko. *Psychology osobistosti*. 2010. № 1. P. 202 - 210.
10. Merlin B. C. *Personality structure: character, ability, self-awareness* / V.S. Merlin. - Perm: PSPI, 1990. 256 p.
11. Molyako R. V. *The image of the phizic I: stanovlenya ta deformitsii y patsientiv s kosmetichnimi vadami: avtoref. Dis. On the basis of science. Step by step. Psychol. Sciences: spec. 19.00.04 "Medicinal psychology"* / RV Molyako. - Kuib, 2006. - 23 c.
12. Sechenov I. M. *Collected Works* / I.M. Sechenov. [Volume 1]. M.: Enlightenment, 1956. - 278 p.
13. Sokolova E. T. *Self-consciousness and self-esteem in case of personality anomalies* / E.T. Sokolova. - Moscow: Moscow State University, 1989. - 216 p.
14. Stolin V. V. *Self-consciousness of the person* / V. V. Stolin. - Moscow: Izd-vo MGU, 1983. - 284 p.
15. Chesnokova I. I. *The problem of self-awareness in psychology* / I.I. Chesnokova. Moscow: Nauka, 2001. 144 pp.
16. Rosenberg M. *Society and the adolescent self-image*. - N-Y Princeton University Press, 1965. - 326 p.
17. Schontz F. C. *Body image and its disorders* / F.C. Schontz // *Intern.J. Of Psychiat. Med.*-2012.- V. 5 (4).-P.51-84.

---

**Levytska Iryna Myroslavivna,**

Postgraduate Student, Department of Practical Psychology, Droghobych State Pedagogical University by Ivan Franko, Drohobych, Ukraine

**INVESTIGATION OF CORPOREALITY WITHIN THE CONCEPTION OF  
THE IMAGE PHYSICAL «I»**

---

**ОСТРОВСЬКА К.О.,**

доктор психологічних наук,  
професор

**САЙКО Х.Я.,**

кандидат психологічних наук,  
асистент

**ДРОБІТ Л.Р.,**

асистент

**ОСТРОВСЬКИЙ І.П.,**

доктор технічних наук, професор,

кафедра корекційної  
педагогіки та інклюзії,

Львівський національний

університет імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРА АУТИЗМУ**

*Об'єкт дослідження – психолого-педагогічні характеристики дітей з розладами спектра аутизму (РСА). Мета роботи – розроблення технологічної карти індивідуального маршруту дітей з розладами спектра аутизму у дошкільних закладах, її апробація на експериментальних майданчиках м. Львова, м.Полтави та м.Києва. Метод дослідження – діагностичні методики визначення основних психофізичних параметрів дітей з РСА. Основні результати. Проведено експериментальні дослідження показників інтелектуального та соціального розвитку 60 дітей дошкільного віку в навчальних закладах за методиками CASD та ADI-R. За підсумками проведених досліджень розроблена технологічна карта індивідуального маршруту дітей з РСА у дошкільних закладах.*

***Ключові слова:** діагностичні методики, психолого-педагогічні характеристики, діти з розладами спектра аутизму, технологічна карта.*

**УДК 376.2.018:93-031.42**

**© ОСТРОВСЬКА К.О.,**

**САЙКО Х.Я.,**

**ДРОБІТ Л.Р.,**

**ОСТРОВСЬКИЙ І.П., 2017**

*Объект исследования - психолого-педагогические характеристики детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Цель работы - разработка технологической карты индивидуального маршрута детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольных учреждениях, ее апробация на экспериментальных площадках г. Львова, Полтавы и Киева. Метод исследования - диагностические методики определения основных психофизических параметров детей с РАС. Основные результаты. Проведены экспериментальные исследования показателей интеллектуального и социального развития 60 детей дошкольного возраста в учебных заведениях по методикам CASD и ADI-R. По итогам проведенных исследований разработана технологическая карта индивидуального маршрута детей с РАС в дошкольных учреждениях.*

**Ключевые слова:** *диагностические методики, психолого-педагогические характеристики, дети с расстройствами аутистического спектра, технологическая карта.*

*Object of research - psychological and pedagogical characteristics of children with autism spectrum disorder (ASD). The purpose of the work is to develop a technological map of an individual route for children with autism spectrum disorders in pre-schools, testing it at experimental sites in Lviv, Poltava and Kyiv. Methods of research - diagnostic methods for determining the basic psychophysical parameters of ASD children: Checklist for Autism Spectrum Disorder (CASD); Autism Diagnostic Interview, Revised (ADI®-R). Main results. Experimental researches of indicators of intellectual and social development of 60 children of preschool age in educational institutions using CASD and ADI-R techniques are carried out. Based on the results of the conducted research, a technological map of the individual route of ASD children in pre-school institutions has been developed. Conclusions: Diagnostics methods CASD and ADI-R have been used for observation of 60 ASD preschool children, which allowed us to determine the main parameters of correctional and rehabilitative work. The results obtained could be used for organization of inclusive education of ASD toddlers.*

**Key words:** *diagnostic methods, psychological and pedagogical characteristics, children with autism spectrum disorders, technological map.*

ступ.  
**В**имоги до обслуговування дітей з РСА сформульовані у роботах Марценковського І.А. [2]. Зокрема, серед методик, зазначених у клінічному протоколі, рекомендоване інтерв'ю для діагностики аутизму (ADI-R). Методика ADI-R також рекомендована для використання у стандартах психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра сформульованих у праці Скрипник Т.В. [7]. Однак, у науковій літературі практично відсутні дані діагностики показників дітей з РСА за даною методикою.

Методичні засади проведення діагностики дітей з РСА викладені у роботах Д.І.Шульженко [8], К.О.Островської [3-6]. Особливості діагностики дітей з аутизмом достатньо ґрунтовно описано у роботі О.В.Літвінової [1]. Однак, у цій роботі не представлено самих результатів досліджень дітей. Разом з тим методика ADI-R, а також методика CASD (опитувальник розладів аутистичного спектру) широко використовується для діагностики аутичних дітей за кордоном [9].

Метою роботи є проведення психолого-педагогічної діагностики характеристик дітей з розладами спектра аутизму дошкільного віку за методиками ADI-R і CASD та розроблення на основі отриманих результатів технологічної карти індивідуального маршруту дітей у дошкільних закладах.

### Методика проведення досліджень.

Нижче приведено структуру дослідження, переваги та особливості використання методик, які складають дане дослідження.

*CASD - опитувальник розладів аутистичного спектру.*

Ця методика пропонує швидкий та надійний спосіб діагностики розладів аутистичного спектру у дітей без урахування вікової категорії, рівня розумового розвитку або ступеня прояву хвороби. Цей опитувальник співпадає з даними ДСМ-5 і характеризує аутизм як односпектральний розлад. CASD надає швидку можливість діагностики розладу у ранньому віці, так як є швидким, незатратним, зрозумілим у проведенні та обробці та інформативним. Методика передбачає структуроване опитування батьків дитини. Дослідник зазначає описані у опитувальнику симптоми як наявні, так і відсутні у дитини. У ході роботи дослідник запитує батьків. Чи є наявними зараз або у минулому кожен з 30-ти описаних у опитувальнику симптомів у їхньої дитини. Більшість симптомів уточнюються підсимптомами. Основний симптом вважається наявним, якщо у дитини проявляється хоча б один з підсимптомів. Для діагностики аутизму використовують дані, отримані від батьків у поєднанні з інформацією з інших джерел (вихователі, вчителі, лікарі тощо). Це проводиться для отримання точ-



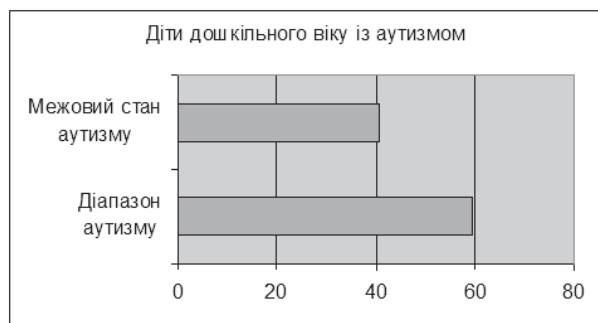


**Рис. 1. Результати досліджень за методикою CASD серед дітей дошкільного віку з РСА**

ного встановлення наявності у дитини певного симптому. Батьки можуть не знати про наявність деяких симптомів. Адже вони можуть проявлятися в ситуаціях, коли батьків немає поряд.

Загальний бал за CASD, вищий за 15, свідчить про наявність у дитини аутистичних розладів. Між 11 та 14 - межовий стан або наявність інших порушень розвитку. Діти, які отримали 8-10 балів знаходяться в зоні ризику і потребують подальшого обстеження. Діти, що набрали 7 балів і нижче відповідають нормі розвитку. Всі діти, які мають показники за CASD 8 балів і вище мають пройти комплексну діагностику аутизму.

Методика базується на комплексному переліку симптомів аутизму, що дозволяє батькам і фахівцям зрозуміти, що усі пункти опитувальника представляють різнобічні прояви розладу.

ADI-R (*інтерв'ю для діагностики аутизму*) - це детальний опитувальник, котрий розроблений для того, щоб зібрати всю основну інформацію, необхідну для верифікації чи спростування діагнозу розладів аутистичного спектру чи близьких психічних станів. Інтерв'ю проводиться з батьками дитини (або з особою найбільш проінформованою про стан дитини) і є сфокусованим на трьох основних областях

функціонування: мовлення/спілкування, соціальна взаємодія, обмежені повторювані стереотипні форми поведінки та інтереси. ADI-R є швидше інтерв'ю, аніж тестом, в ньому увага приділяється формам поведінки, які не є властивими для осіб, що не мають відповідних розладів. Воно має на меті отримати досить детальний опис певних форм поведінки, який дозволяє визначити, чи відповідає ця поведінка критеріям, зазначеним у відповідному пункті, тому з самого початку дослідник має наголосити, що на кожне запитання необхідно дати повну деталізовану відповідь. Коли дослідник отримав відповідь, дуже важливим є уточнити, чи така поведінка завжди проявляється однаково чи ні, а якщо змінюється, то як саме і від чого це залежить.

Так як інтерв'ю застосовується у широкому діапазоні вікових груп (як біологічний вік, так і вік розвитку), необхідно визначити вікові періоди, до яких застосовується оцінка. Це досягається наступними способами, залежно від пункту інтерв'ю: 1) "тепер" або "будь-коли" - існує поведінка, яка є відхиленням від норми в будь-якому віці і поведінка, яка є відповідною для одного періоду розвитку, але невідповідною для іншого; 2) тривалість наяв-

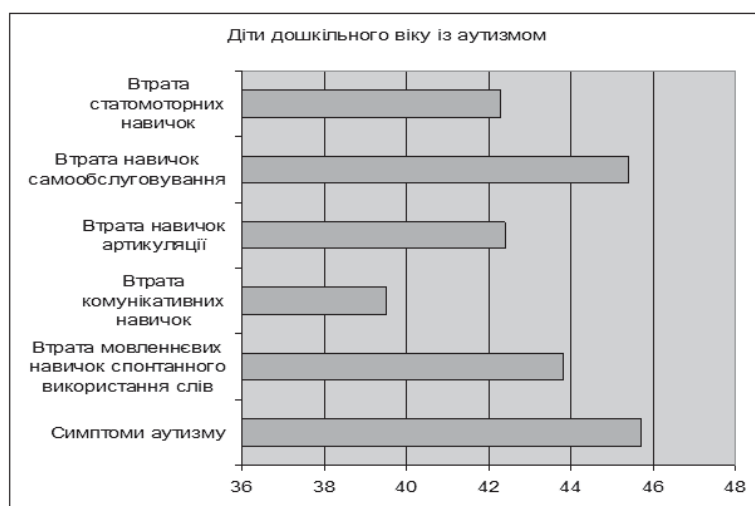


**Рис. 2. Результати досліджень за методикою ADI-R серед дітей дошкільного віку з РСА**

ності певної форми поведінки.

Опитувальник містить 8 розділів: біографічні дані; вступні запитання; ранній розвиток; розвиток і втрата мовленнєвих та інших навичок; якість мовлення та комунікації; соціальний розвиток і гра; інтереси та певні форми поведінки; клінічно значущі особливості поведінки.

Для аналізу кількісних результатів дослідження застосовано математично-статистичні методи обробки з використанням програмного пакету STATISTICA-8.0 – порівняльний аналіз за t-критерієм Стюдента.

#### **Результати емпіричного дослідження психологічних особливостей дітей дошкільного віку з РСА**

Досліджено показники інтелектуального та соціального розвитку 60 дітей з РСА дошкільного віку за методиками CASD та ADI-R: 10 дітей підготовчої групи ЛСШ «Надія» та 10 дітей ДНЗ №165 м. Львова, 20 дітей консультативних пунктів Полтавського навчально-реабілітаційного центру

Полтавської обласної ради та 20 дітей спецшколи-інтернату №26 м. Києва.

Згідно із результатами методики CASD встановлено, що 59,3% дітей переважає високий рівень аутизму – діапазон аутизму, у 40,7% переважає середній рівень аутизму – межовий стан або наявність інших порушень розвитку (див. рис. 1).

Це свідчить про те, що у більшості дітей переважає високий рівень аутизму – діапазон аутизму.

Згідно із результатами опитувальника ADI-R встановлено, що у 45,7% дітей дошкільного віку спостерігається високий рівень появи симптомів аутизму, у 41,2% середній, а в 13,1% низький. У більшості досліджуваних дітей дошкільного віку спостерігається високий рівень прояву симптомів аутизму. У 43,8% дітей з РСА дошкільного віку переважає високий рівень втрати мовленнєвих навичок спонтанного використання осмислених слів, у 40,2% середній, а в 16% низький. У більшості досліджуваних дітей з РСА дошкільного віку спостерігається високий рівень

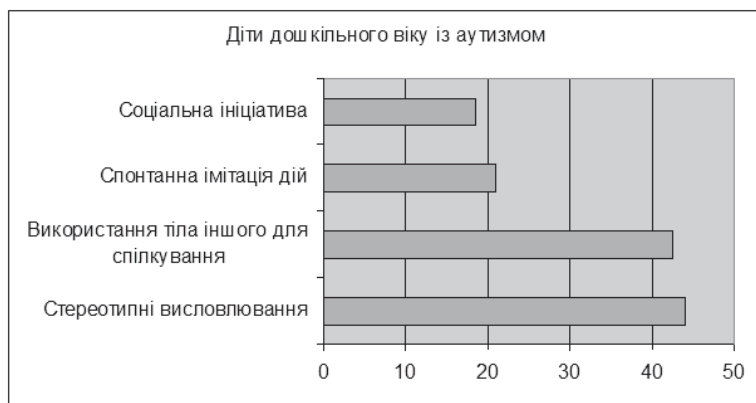


**Рис. 3. Результати досліджень за методикою ADI-R серед дітей дошкільного віку з РСА**

втрати мовленнєвих навичок спонтанного використання осмислених слів. Також у 39,5% дітей з РСА виявлено високий рівень втрати комунікативних навичок, у 38,4% середній, а в 22,1% низький. У більшості досліджуваних дітей з РСА дошкільного віку виявлено високий рівень втрати комунікативних навичок. У 42,4% дітей з РСА виявлено високий рівень втрати навичок артикуляції, у 35,1% середній, а в 22,5% низький. Також у 45,4% дітей з РСА спостерігається високий рівень втрати навичок самообслуговування, у 38,2% середній, а в 16,4% низький. У 42,3% дітей з РСА виявлено високий

рівень втрати статомоторних навичок, у 36,8% середній, а в 20,9% низький. У більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень втрати навичок артикуляції, самообслуговування, статомоторних навичок (див. рис. 2).

Виявлено, що у 44,1% дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень прояву стереотипних висловлювань, у 42,3% середній, а в 13,6% низький. Це свідчить про те, що у більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень прояву стереотипних висловлювань. Також у 42,5% дітей дошкільного віку з РСА перева-

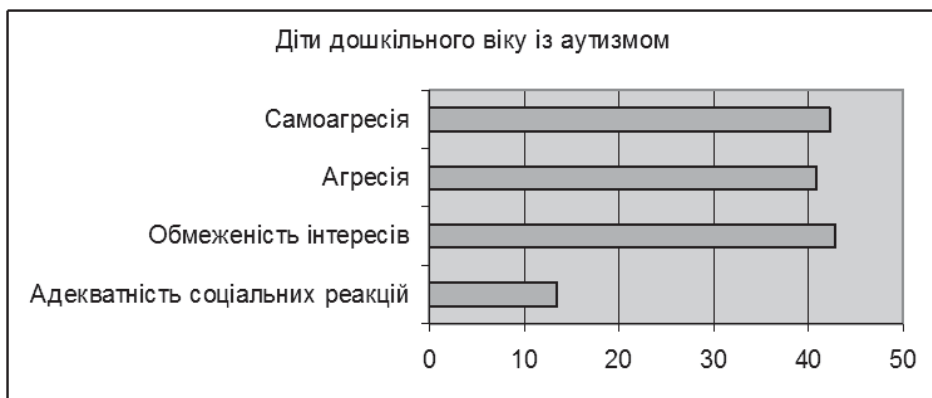


**Рис. 4. Результати досліджень за методикою ADI-R серед дітей дошкільного віку з РСА**

жає високий рівень використання тіла іншої людини для спілкування, у 40,6% середній, а в 16,9% низький. У більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень використання тіла іншої людини для спілкування. У 20,9% дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень спонтанної імітації дій, у 38,8% середній, а в 40,3% низький. Це свідчить про те, що у дітей дошкільного віку з РСА переважає низький рівень спонтанної імітації дій. Також у 18,6% дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень соціальної ініціативи, у 37,9% середній, а в 43,5% низький. У більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає низький рівень соціальної ініціативи (див. рис. 3).

У 40,8% дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень агресії, у 36,9% середній, а в 22,3% низький. У більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень агресії. Також у 42,2% дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень самоагресії, у 35,7% середній, а в 21,1% низький. У більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень самоагресії (див. рис. 4).

На основі результатів дослідження розроблено корекційні та навчальні програми для дітей з РСА, які використовуються в умовах дошкільного навчального закладу.

Організація психологічного супроводу дітей з РСА у дошкільних навчальних закладах

Мета психолого-педагогічного супроводу учасників навчально-виховного процесу – збереження психічного здоров'я дітей, розвиток комунікативних здібностей, інтеграція дітей зі спектром аутистичних порушень у суспільство. Завдання:

- сприяти розвитку особистості кожного вихованця ДНЗ;

- сприяти розвитку пізнавальних процесів вихованців і з нормою в розвитку, і з порушеннями спектру аутизму;
- сприяти розвитку емоційної сфери кожного вихованця ДНЗ;
- профілактика дезадаптаційної поведінки.

Напрямки роботи психолога:

- діагностика;
- консультаційна діяльність;
- корекційно-відновлювальна та розвивальна робота;
- психологічна підтримка: психологічна допомога усім учасникам навчально-виховного процесу, батькам, педагогам;
- моніторинг ефективності психологічного супроводу дитини.

На основі проведених досліджень розроблена технологічна карта індивідуального маршруту розвитку дитини з РСА у дошкільному закладі (Таблиця 1).

**Команда з ІМР.** Індивідуальна програма розвитку розробляється командою фахівців (заступник директора з навчально-виховної роботи, вихователі, асистент дитини, психолог, корекційний педагог та інші) з обов'язковим залученням батьків або осіб, які їх замінюють, з метою визначення конкретних стратегій і підходів до соціалізації, виховання та навчання дитини з РСА та затверджується керівником дошкільного закладу.

Індивідуальний маршрут розвитку розробляється на один рік.

- Двічі на рік (за потреби частіше) маршрут переглядається з метою його коригування.

## Висновки.

Представлено й обґрунтовано діагностичний інструментарій для дітей з аутизмом дошкільного віку, який охоплює використання таких методик: шкалу оцінювання аутизму (CASD) та

**Таблиця 1.**

**Технологічна карта індивідуального маршруту розвитку дитини з РСА у дошкільному закладі**

| Етапи                                                                                                                                                          | Послідовність дій                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Тривалість                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| 1. Загальні відомості про дитину, причина розробки ІМР.                                                                                                        | Систематизація даних про особливості розвитку дитини з аутизмом на момент дослідження, та особливості найближчого оточення дитини та його ролі стосовно цілісного процесу її психічного розвитку                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 1.5 год.                                                         |
| 2. Діагностичні дані на дитину.                                                                                                                                | Вивчення наявного рівня знань та розвитку                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 1-2 міс. (залежно від ступеня важкості порушення у дитини з РСА) |
| 3. Оздоровчий маршрут дитини (необхідне медичне втручання, заходи щодо загартування, підтримки фізичного тону дитини).                                         | Визначення медичних втручань, послідовність їх застосування, кількість препаратів/процедур, тижнева кількість годин, що відводяться на процедури;                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Протягом року                                                    |
| 4. Абілітаційний, корекційний, реабілітаційний, психотерапевтичний маршрут дитини (заняття, необхідні для покращення та підтримки психічного розвитку дитини). | Визначення переліку абілітаційних, корекційних, реабілітаційних, психотерапевтичних послуг, послідовність їх вивчення, тижневу кількість годин, що відводяться на кожну послугу, місце проведення.                                                                                                                                                                                                                                                                                | Протягом року                                                    |
| 5. Сітка зайнятості дитини                                                                                                                                     | Визначення послідовності введення дитини в загальну діяльність дошкільної групи. Визначення переліку занять згідно програми для дошкільників з аутизмом «Особлива дитина»/ «Розквіт» або будь-якої іншої програми дошкільного закладу, послідовність їх проведення, кількість годин, що відводяться на проведення занять за рік навчання, та тижневу кількість годин; у сітці враховуються додаткові години на індивідуальні та групові заняття, заняття за вибором, секції тощо. | Протягом року                                                    |
| 6. Реалізація індивідуального маршруту (вказується сфера розвитку/формування компетенцій, результат заняття).                                                  | Визначення сфери розвитку/формування компетенцій, результат заняття.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Протягом року                                                    |
| 7. Динамічна карта спостереження                                                                                                                               | Невід'ємною складовою процесу реалізації індивідуального маршруту розвитку є оцінка динаміки розвитку дитини з РСА, збирання відомостей про її успіхи (творчі роботи, результати спостережень вихователів, контрольні аркуші, результати тестів тощо). Способи оцінки успіхів дитини (фіксація змін за сферами розвитку/формування компетенцій для оптимальної корекції компонентів соціалізації та навчально-розвивального процесу)                                              | Протягом року                                                    |
| 8. Рекомендації щодо роботи з батьками.                                                                                                                        | Залучення батьків до розробки та подальшої реалізації ІМР                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Протягом року                                                    |

методику визначення основних характеристик дітей з аутизмом ADI-R. Запропонований інструментарій відповідає нозології захворювання дитини, її віковим характеристикам, специфіці її провідної діяльності, характерної для кожного вікового періоду.

Досліджено і визначено психологічні особливості дітей з різним рівнем аутизму: для дітей з високим рівнем аутизму характерними є високий рівень спонтанної імітації, обмеженість інтересів, втрата комунікативних навичок, якісні порушення соціальної реципрокної взаємодії та порядкової послідовності; для дітей з середнім рівнем аутизму характерними є середній рівень спонтанної імітації, обмеженість інтересів, втрата комунікативних навичок, якісні порушення соціальної реципрокної взаємодії та порядкової послідовності; для дітей з низьким рівнем аутизму характерними є низький рівень спонтанної імітації, обмеже-

ність інтересів, втрата комунікативних навичок, якісні порушення соціальної реципрокної взаємодії та порядкової послідовності.

Встановлено, що у більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень прояву стереотипних висловлювань, обмеженості інтересів та низький рівень спонтанної імітації дій та соціальної ініціативи, зорово-просторових здібностей, навичок запам'ятовування, адекватності соціальних реакцій, переважає високий рівень агресії та самоагресії. У більшості дітей дошкільного віку з РСА переважає високий рівень якісних порушень реципрокної соціальної взаємодії, якісних порушень комунікації та стереотипних паттернів поведінки.

3. На основі результатів дослідження розроблена технологічна карта індивідуального маршруту дітей із спектром аутистичних порушень у дошкільних закладах.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Літвінова О.В. Особливості процесу діагностики дітей з аутизмом / О. В. Літвінова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. - 2013. - Вип. 22(2). - С. 243-249.
2. Марценковський І. А., Бікішаєва Я. Б., Дружинська О. В. Базові принципи надання медичної допомоги дітям з розладами загального розвитку – розладами зі спектра аутизму / І. А. Марценковський, Я. Б. Бікішаєва, О. В. Дружинська // *Нейро-News: психоневрологія і нейропсихіатрія*. - 2007. - Вип. 2.
3. Островська К. О. Соціальний супровід дітей з аутизмом під час навчання / К.О. Островська, Ю.В. Рибак, У.Р. Мельник. - Львів: Тріада плюс, 2009. - 175с.
4. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : моногр. / К. О. Островська. - Львів : Тріада плюс, 2012. - 520 с.
5. Островська К.О. Основи психолого-педагогічної та медичної діагностики дітей із спектром аутистичних порушень. Навчальний посібник / К. О. Островська, І. П. Островський. - Львів: Тріада плюс, 2015. - 228 с.
6. Островська К. О., Качмарик Х. В. Комплекс психодіагностичних методик для визначення ступеня аутизму та рівня розвитку дітей зі спектром аутистичних порушень, Сертифікат: СЕ №2640157 від 14.01.201.



7. Скрипник Т.В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т. В. Скрипник.- К.: "Гнозис", 2013.- 60 с.
8. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутичних порушень у дітей / Д. І. Шульженко. – К., 2009. – 386 с.
9. Annelies de Bildt et.al. Autism Diagnostic Interview-Revised (ADI-R) Algorithms for Toddlers and Young Preschoolers: Application in a Non-US Sample of 1,104 Children // J Autism Dev Disord. – 2015.– Vol.45, No.7.– P. 2076–2091.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Litvinova O.V. Osoblyvosti protsesu diahnostryky ditey z autyzmom / O. V. Litvinova // Zbirnyk naukovykh prats' Kam"yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Seriya : Sotsial'no-pedahohichna. – 2013. – Vyp. 22(2). – S. 243-249.
2. Martsenkovs'kyi I. A., Bikshayeva Ya. B., Druzhyns'ka O. V. Bazovi pryntsypy nadannya medychnoyi dopomohy dityam z rozladamy zahal'noho rozvytku – rozladamy zi spektra autyzmu / I. A. Martsenkovs'kyi, Ya. B. Bikshayeva, O. V. Druzhyns'ka // Neyro-News: psikhonevrolohiya i neyropsykhiatryia. – 2007. – Vyp. 2.
3. Ostrovs'ka K. O. Sotsial'nyy suprovod ditey z autyzmom pid chas navchannya / K.O. Ostrovs'ka, Yu.V. Rybak, U.R. Mel'nyk. – L'viv: Triada plyus, 2009. –175с.
4. Ostrovs'ka K. O. Zasady kompleksnoyi psikhologo-pedahohichnoyi dopomohy dityam z autyzmom : monohr. / K. O. Ostrovs'ka. – L'viv : Triada plyus, 2012. – 520 s.
5. Ostrovs'ka K.O. Osnovy psikhologo-pedahohichnoyi ta medychnoyi diahnostryky ditey iz spektrom autystychnykh porushen'. Navchal'nyy posibnyk / K. O. Ostrovs'ka, I. P. Ostrovs'kyi. – L'viv: Triada plyus, 2015. – 228 s.
6. Ostrovs'ka K. O., Kachmaryk Kh. V. Kompleks psikhodiahnostychnykh metodyk dlya vyznachennya stupenya autyzmu ta rivnya rozvytku ditey zi spektrom autystychnykh porushen', Sertyfikat: SE #2640157 vid 14.01.201.
7. Skrypnyk T.V. Standarty psikhologo-pedahohichnoyi dopomohy dityam z rozladamy autychnoho spektra: navch.-metod. posib. / T. V. Skrypnyk.- К.: "Hnozis", 2013.- 60 с.
8. Shul'zhenko D. I. Osnovy psikhologichnoyi korektsiyi autychnykh porushen' u ditey / D. I. Shul'zhenko. – К., 2009. – 386 с.

---

Ostrowska K.O., Sajko Kh.Ya., Drobit L.R., Ostrovskii I.P.  
Correctional Pedagogs and Inclusion Department,  
Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Ukraine  
E-mail: katerynaostrova@gmail.com

### PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF ASD TOLLDERS

---

**СУНГУРОВА Н.Л.,**

кандидат психологических наук,  
доцент, кафедра психологии и  
педагогики,  
ФГБОУ ВПО «Российский  
университет дружбы народов»,  
г. Москва, Россия

**ИВАЩЕНКО А.В.,**

доктор педагогических наук,  
профессор, кафедра психологии  
и педагогики,  
ФГБОУ ВПО «Российский  
университет дружбы народов»,  
г. Москва, Россия

## ВИРТУАЛЬНАЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ И ЦЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*У статті проведено психологічний аналіз проблеми віртуальної самопрезентації у взаємозв'язку з цінностями сучасної студентської молоді. Автори звертають увагу на те, що соціокультурне середовище інформаційного простору породжує варіативність віртуальної самопрезентації особистості. У статті представлені результати емпіричного дослідження варіативності самопрезентації особистості в Інтернеті, особливостей цінностей студентів з різними стратегіями віртуальної самопрезентації, взаємозв'язку стратегій самопрезентації та цінностей.*

**Ключові слова:** цінності, варіативність, віртуальна самопрезентація.

*В статье проведен психологический анализ проблемы виртуальной самопрезентации во взаимосвязи с ценностями современной студенческой молодежи. Авторы обращают внимание на то, что социокультурная среда информационного пространства порождает вариативность виртуальной самопрезентации личности. В статье представлены результаты эмпирического исследования вариативности самопрезентации личности в Интернете, особенностей ценностей студентов с разными*

© СУНГУРОВА Н.Л., ИВАЩЕНКО А.В., 2017

*стратегиями виртуальной самопрезентации, взаимосвязи стратегий самопрезентации и ценностей.*

**Ключевые слова:** *ценности, вариативность, виртуальная самопрезентация.*

*The article has a psychological analysis of the problem of virtual self-presentation, which is interconnected with the values of modern student youth. The authors pay attention to the fact that the socio-cultural environment of the information space generates variability in the virtual self-presentation of the individual. The article presents the results of an empirical study of the variability of self-presentation of the individual on the Internet, the characteristics of students' values with different strategies of virtual self-presentation, the relationship between self-presentation strategies and values.*

**Key words:** *values, variability, virtual self-presentation.*

- Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, грант № 15-06-10956а «Индивидуально-типологические характеристики личности студентов в информационном пространстве».

Социокультурная среда современного информационного пространства, возможности общения, опосредованного сетью, создают особые условия для самовыражения человека, самопрезентации личности и вариативности этой самопрезентации.

Исследованию самопрезентации в Интернете посвящены работы В. Фриндте, Т. Келера, Е.П. Белинской, А.Е. Войскунского, А.Е. Жичкиной, И.С. Шевченко.

Самопрезентация (или самопредъявление) рассматривается как сознательно управляемая передача информации о себе собеседнику. Виртуальная самопрезентация может пониматься как сознательное экспериментирование с собственной идентичностью, как стремление проявлять себя различных ролях, испытывать новизну впечатления от новой роли (Н.Л. Сунгурова).

В. Фриндте, Т. Келер выделили сеть способов самопрезентации или идентификации в Интернете: адрес

электронной почты, имя пользователя, псевдонимы («ники»), подписи, личные странички, самоописания, селективные самопрезентации (шутки, смайлики).

Виртуальная самопрезентация личности осуществляется в разнообразных формах общения: общение в режиме реального времени, общение, при котором сообщения адресату приходят с отсрочкой (А.Е. Войскунский)

Участники виртуального взаимодействия активны, непредсказуемы. Они выступают в различных социальных ролях (профессиональной, статусной). При этом дифференциация этих ролей достаточно условна, да и статусное положение не имеет особого значения. Стратегии сетевого поведения могут транслироваться из реальной жизни, могут частично изменяться, а могут порождаться в виде новой и непривычной формы (И.С. Шевченко).

Если в реальной жизни человек оказывается включенным в более или менее структурированные, ре-

гламентированные отношения, то в пространстве виртуальном наблюдается динамичность, безграничность, разнообразие возможностей и некая социальная неопределенность, что актуализирует потребность в виртуальной самоактуализации, виртуальной идентичности (Е.П. Белинская, А.Е. Войскунский, А.Е. Жичкина).

Потенциальная и актуальная множественность виртуальной идентичности могут порождать многообразные самопрезентации личности в сетевом взаимодействии. Построение сетевой идентичности отличной от реальной, может быть связано как с неудовлетворенностью определенными сторонами реальной идентичности, с нереализованностью в действительности, так и с желанием стать лучше, создать идеализированный образ «Я», с потребностью быть признанным. Примером создания сетевой идентичности, отличающейся от реальной, можно считать виртуальную «смену пола» (Дж. Сулер) или конструирование ненормативных виртуальных личностей (отдельные сетевые субкультуры).

В связи с поисками виртуальной идентичности встает вопрос ценностей участников сетевого взаимодействия, особенно молодежи, которые отличаются неустойчивостью, чувствительностью к влиянию различных внешних детерминант, в том числе, Интернет-ресурсов.

В психологии понятие «ценность» рассматривается как продукт общественного сознания, отражающий представление нормам и правилах поведения в различных сферах общественной жизни (Серый, Яницкий). Личностные ценности выступают структурным образованием направленности личности, являются компонентом культуры человека.

На формирование и развитие ценностей студенческой молодежи, оказывают влияние собственный опыт, семья, образовательные учреждения, средствами массовой коммуникации, Интернет. Являясь новым способом коммуникации, сетевые ресурсы выступают не только источником информации об окружающем мире, но и средством передачи и воспроизводства общечеловеческих, конкретно-исторических, социальных ценностей, норм, правил взаимодействия и моделей социального поведения.

Приведем описание результатов эмпирического исследования вариативности виртуальной самопрезентации и ценностей студентов в Интернет-взаимодействии. В нем приняли участие студенты московских вузов. Общий объем выборки составил 356 человек. В задачи исследования входило выявление особенностей виртуальной самопрезентации, ценностей студентов, характера взаимосвязи самопрезентации и ценностей, проведение качественного анализа ценностей студентов с разными стратегиями самопрезентации. Использовались методики: опросник «Я в Интернет-общении» (И.С. Шевченко), «Уровень соотношения «Ценности» и «Доступности» в различных жизненных сферах» (Е. Б. Фанталова). Методы математической обработки данных: описательная статистика, непараметрическая статистика, корреляционный анализ. Программное обеспечение: Microsoft Word, Microsoft Excel, IBM SPSS Statistics Version 20.

Содержательно были выделены два варианта самопрезентации в Интернет-общении: «статусная самопрезентация» и «личностная самопрезентация». Первая из них позволяет изучить вариативность в сфере создания впе-

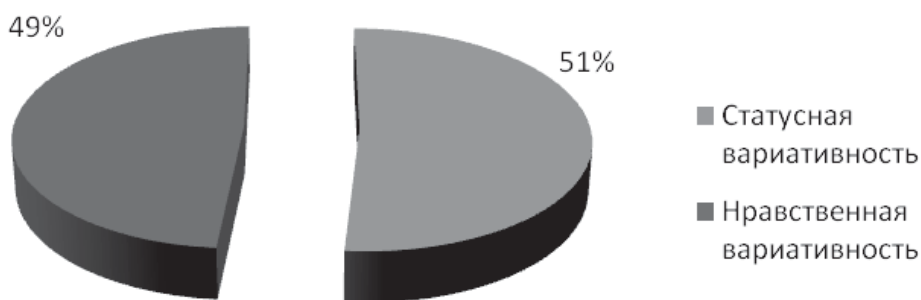


**Рис.1. Процентное соотношение по шкалам самопрезентации в Интернете**

чтения о статусе, социальной роли респондентов. Вторая – определить вариативность самопрезентации нравственного, этического слоя личности.

Процентное распределение по шкалам опросника «Я в Интернет-общении» (И. Шевченко) представлено на рис 1.

Для образа «Я в Интернет-общении» наших респондентов характерна и нравственная вариативность само-

презентации, и проявление различных социальных ролей, варьирование своим личным, социальным статусом. Статистическая обработка данных по критерию Фридмана  $\chi^2$  не выявила значимых различий в уровне средних значений рангов по шкалам.

На рисунке 2 показан сравнительный анализ средних тенденций стратегий самопрезентации по полу (140 девушек, 156 юношей). В выборке юно-

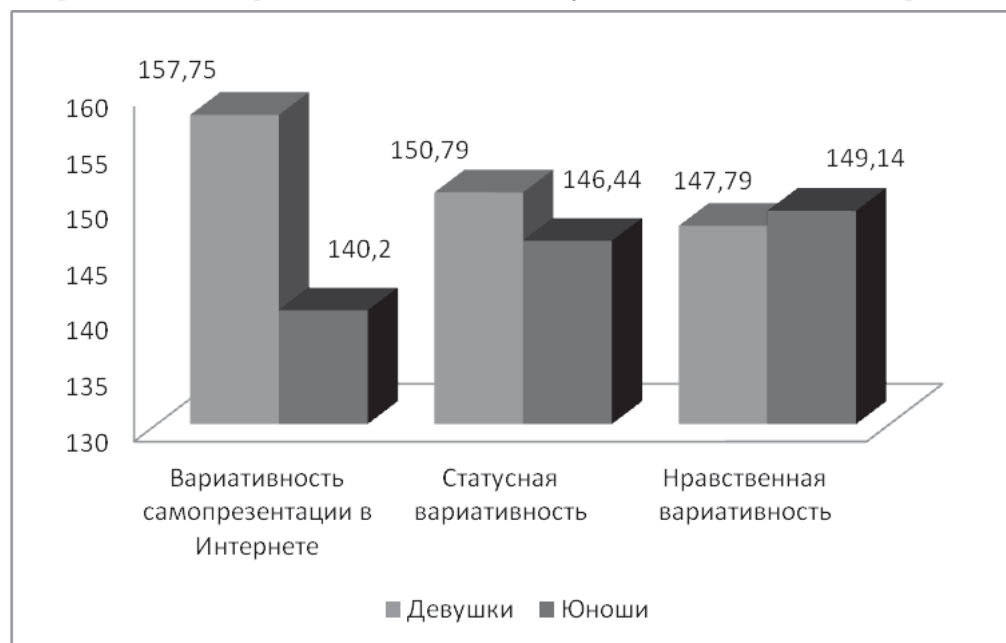


**Рис.2. Сравнительный анализ стратегий самопрезентации в Интернете по полу**

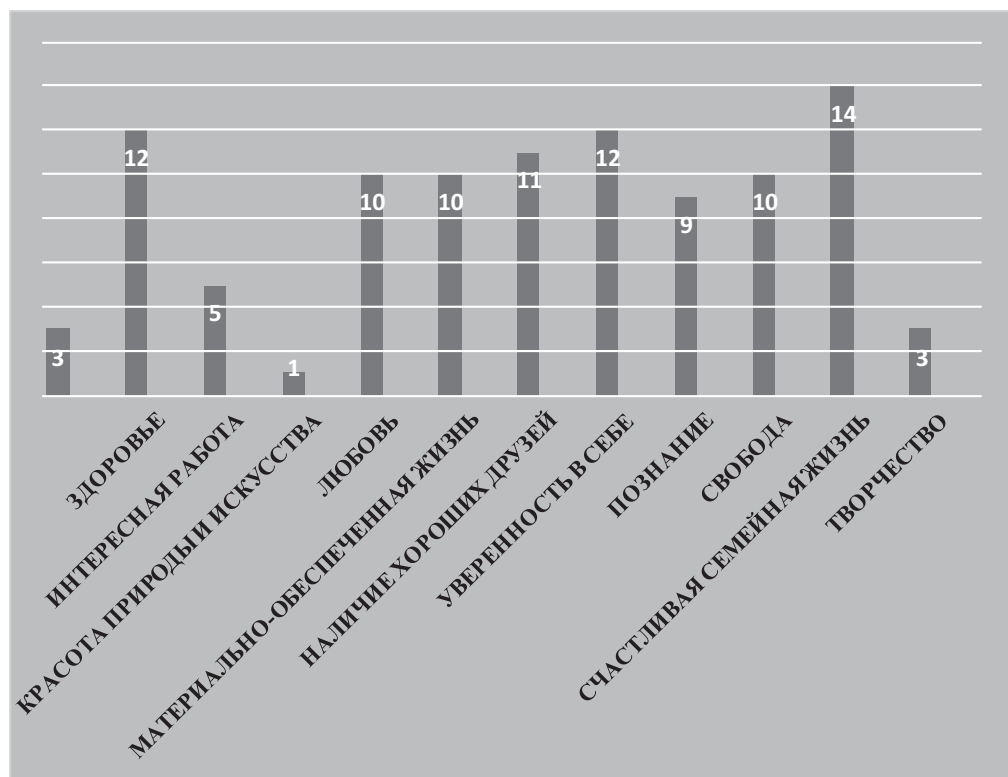


**Рис. 3. Процентное соотношение ценностей студентов с выраженной вариативностью самопрезентации в Интернете**

шей преобладает стратегия «Нравственная вариативность», а в выборке девушек – «Общая вариативность» и «Статусная вариативность». Девушки в большей мере склонны изменять свой социальный статус, варьировать различными ролями. Однако, статистическая обработка по критерию Манна-Уитни не выявила значимых различий.

Далее представим результаты структурного качественного анализа исследования ценностей студентов для каждой стратегии самопрезентации. На этом этапе были исследованы 70 респондентов. На рисунке 3 показаны ценности респондентов с высоким уровнем «Общей вариативности самопрезентации».

На первом месте оказывается ценность «счастливая семейная жизнь» (14%), на втором – ценности «уверенность в себе» и «здоровье» (12%), на третьем – «наличие хороших и верных друзей» (11 %).

На рисунке 4 представлено распределение ценностей респондентов с высоким уровнем «Статусной вариативности».

Первую позицию снова занимает ценность «счастливой семейной жизни» (16%), вторую - ценности «любовь» и «наличие хороших и верных друзей» (15%), третью - «здоровье» (13 %). Студенты активно используют возможности электронной коммуникации для демонстрации своего личностного статуса. Что во многом об-



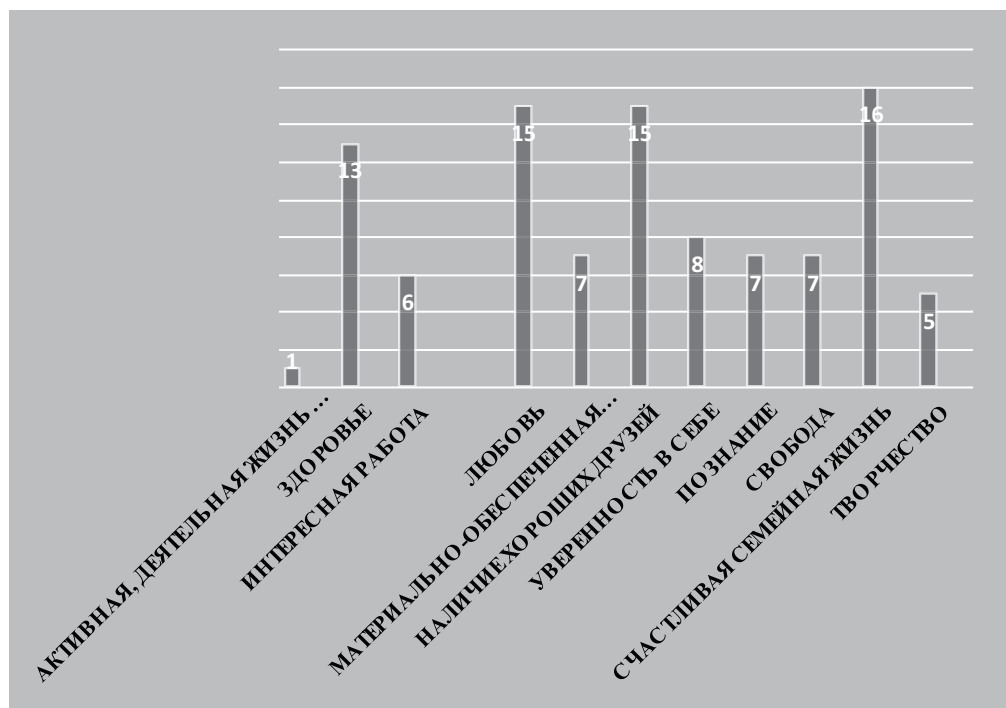


Рис. 4. Процентное соотношение ценностей студентов с выраженной статусной вариативностью самопрезентации в Интернете

ясняется задачами развития в данном возрасте (поиск партнера, создание семьи, установление дружеских и любовных отношений, понимание важности сохранения здоровья).

На рисунке 5 представлено распределение ценностей респондентов с высоким уровнем «Нравственной вариативности».

На первом месте оказывается ценность «счастливая семейная жизнь» (18%), на втором - ценности «здоровье» и «любовь» (15%), на третьем - «уверенность в себе» и «познание» (10 %). Для студентов, предпочитающих варьирование нравственной самопрезентацией, приоритетными являются фундаментальные, базовые ценности.

Проведенный нами корреляционный анализ результатов исследования с использованием коэффициента корреляции Спирмена выявил следующие

значимые связи.

Стратегия самопрезентации «Вариативность самопрезентации» положительно коррелирует с ценностью «познание» ( $r_s = 0,305$   $p = 0,01$ ), что указывает на стремление студентов в поиске собственной идентичности познавать себя и окружающий мир.

«Статусная вариативность» отрицательно коррелирует с ценностью «наличие хороших и верных друзей» ( $r_s = -0,289$ ,  $p = 0,015$ ). Для студентов, предпочитающих данную стратегию, не является важным наличие реального дружеского окружения. На наш взгляд, данный факт вызывает определенную тревогу. Реализация собственных амбиций, возрастание социального статуса может приводить к нивелированию ценности дружбы.

Таким образом, в студенческой среде проявляются базовые ценности,

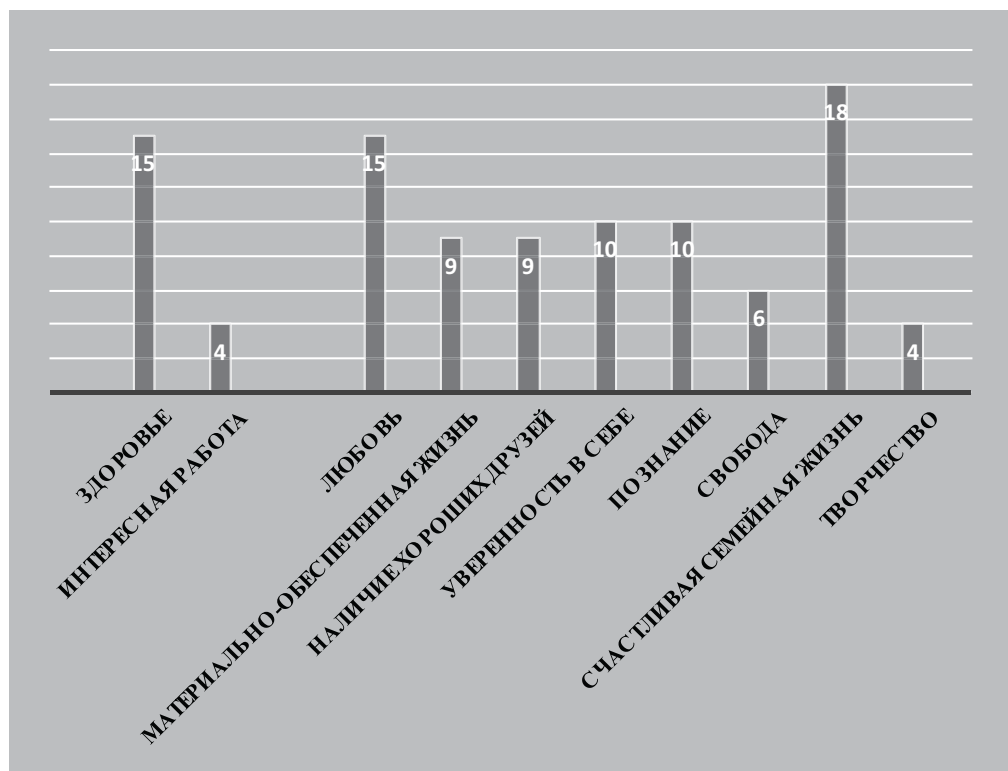


Рис. 5. Процентное соотношение ценностей студентов с выраженной нравственной вариативностью самопрезентации в Интернете

определяющие становление идентичности, в том числе и виртуальной. Выявленные особенности в проявлении ценностей студентов с той или иной

выраженной вариативностью самопрезентации в Интернете вероятнее всего, влияют на характер сетевой активности.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Белинская Е.П. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью // <http://www.lgg.ru/~psihfaq/index.html> // <http://hr-portal.ru/article/strategii-samoprezentacii-v-internet-i-ih-svyaz-s-realnoy-identichnostyu>
2. Войскунский А.Е. Гуманитарный Интернет // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. М.: Можайск-Терра, 2000. С. 3-10.
3. Жичкина А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста/Автореферат дисс. кандидата психол. наук. – М., 2001. – 199с.
4. Серый А. В, Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности / Учебное пособие. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999 - 92 с.

5. Сунгурова Н.Л. Личностные детерминанты взаимодействия студенческой молодежи с информационно-компьютерными технологиями: монография. – Москва: РУДН, 2017. – 172 с.
6. Фанталова Е. Б. Диагностика ценностей и внутренних конфликтов в общей и клинической психологии // Клиническая и специальная психология. 2013. № 1 – Самара: Бахрах – М., 2001. – 127 с.
7. Шевченко И.С. Вариативность самопрезентации личности в Интернет-общении: Дисс...канд.психол. наук. – Казань, 2002.
8. Suler J. Psychology of Cyberspace // [www.rider.edu/users/suler/psycyber/futurether.html](http://www.rider.edu/users/suler/psycyber/futurether.html)

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Belinskaja E.P. Strategii samoprezentacii v Internet i ih svjaz' s real'noj identichnost'ju // <http://www.lgg.ru/~psihfaq/index.html> // <http://hr-portal.ru/article/strategii-samoprezentacii-v-internet-i-ih-svyez-s-realnoy-identichnostyu>
2. Fantalova E. B. Diagnostika cennostej i vnutrennih konfliktov v obshhej i klinicheskoy psihologii // Klinicheskaja i special'naja psihologija. 2013. № 1 – Samara: Bahrah – M., 2001. – 127 s.
3. Seryj A. V, Janickij M.S. Cennostno-smyslovaja sfera lichnosti / Uchebnoe posobie. - Kemerovo: Kemerovskij gosudarstvennyj universitet, 1999 - 92 s.
4. Shevchenko I.S. Variativnost' samoprezentacii lichnosti v Internet-obshhenii: Diss...kand.psihol. nauk. – Kazan', 2002.
5. Suler J. Psychology of Cyberspace // [www.rider.edu/users/suler/psycyber/futurether.html](http://www.rider.edu/users/suler/psycyber/futurether.html)
6. Sungurova N.L. Lichnostnye determinanty vzaimodejstviya studencheskoj molodezhi s informacionno-komp'yuternymi tehnologijami: monografija – Moskva: RUDN, 2017. – 172s.
7. Voiskunsky A.E. Humanitarian Internet // Humanitarian research on the Internet / Under A.E. Voiskunsky. M.: Mozhaisk Terra, 2000, pp 3-10
8. Zhichkina A.E. Interrelation of identity and behavior on the Internet users of youthful age. – M., 2001.

---

#### **Sungurova Nina Lvovna**

Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Psychology and Pedagogics Department, RUDN University (Peoples' Friendship University of Russia), Moscow, Russian Federation  
E-mail: [sungurovanl@mail.ru](mailto:sungurovanl@mail.ru)

#### **Ivaschenko Aleksader Vasilievich**

D.Sc. (Pedagogics), Professor, Psychology and Pedagogics Department, RUDN University (Peoples' Friendship University of Russia), Moscow, Russian Federation  
E-mail: [avi1937@mail.ru](mailto:avi1937@mail.ru)

### VIRTUAL SELF-REPRESENTATION AND VALUES OF STUDENT YOUTH

---

**ФУРМАН А.А.,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент, кафедра психології і  
соціальної роботи,  
Одеський національний  
політехнічний університет,  
м. Одеса, Україна

## ПАРАЛАКС ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ В ОСОБИСТІСНОМУ ФОРМАТІ СВІТОСПРИЙНЯТТЯ

*У статті здійснено рефлексивний аналіз особистісних особливостей світосприйняття людиною дійсності як вихового засновку поступу до істинного знання. Розкрито сутність психологічного пізнання як процесу відображення реальності, ключовим поняттям якого є мислєдїяльність суб'єкта-дослїдника, що слугує синергійному поєднанню досвїду і знань у цілісну картину свїту.*

**Ключові слова:** знання, істина, методологування, мислєдїяльність, паралакс пізнання, світосприйняття.

*В статье осуществлен рефлексивный анализ личностных особенностей мировосприятия человеком действительности как веховой предпосылки продвижения к истинному знанию. Раскрыта сущность психологического познания как процесса отражения реальности, ключевым понятием которого является мыследеятельность субъекта-исследователя, что служит синергийному соединению опыта и знаний в целостную картину мира.*

**Ключевые слова:** знания, истина, методологирование, мыследеятельность, паралакс познания, мировосприятие.

*In the article, a reflexive analysis of the personal characteristics of the world-perception of reality as a milestone precondition for progress to true knowledge is realized. The essence of psychological cognition as a process of reflection of reality is revealed, the key concept of which is the thought-activity of the subject-researcher, which serves as a synergistic combination of experience and knowledge in an integral picture of the world. The subject has a parallax of cognition – the dependence of the*

*visible position of the object on the location of the researcher, his angle of view, the modality of perception, the features of thinking and the focus of consciousness. The act of cognition is carried out by means of ordering the main characteristics of phenomena and objects of reality into an integral picture of the worldview, this process is associated with the continuous work of human thought, is an instrument for organizing thought activity into a perfect result, framed in personified experience or knowledge.*

**Key words:** *knowledge, truth, methodologisation, thought-activity, parallax of cognition, world-perception.*

**Постановка проблеми.** Осягнення онтологічної, антропологічної, етичної та іншої проблематики в науці передбачає рефлексивне ставлення до способів і можливостей такого осмислення, тобто рух думки в предметному світоглядному узмістовленні наукового психологічного пізнання охоплює рефлексивний його вимір, аналіз способів і можливостей постановки, розгляду і вирішення відповідних дослідницьких проблем. Тож у цій проблемній оптиці виникає нагальна потреба налаштувати методологічні лінзи у надплідну систему-механізм майстерного мислення для адекватності і повноти наукового осягнення соціального буття особистості та її полісуб'єктного довкілля.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Об'єктивне сприйняття дійсності узгоджується з дефініцією істини, котра, за Арістотелем, є позасвідомісним, неспотвореним відображенням існуючих предметів у свідомості людини. Тож, класично, істина – автентичне відображення об'єктивної реальності у свідомості суб'єкта, який пізнає довкілля. Платон також вбачав в істині та її узмістовленнях у формі знань по-

задосвідну, вічну сутність, котра виводилась за межі суб'єкта. В. Джемс, засвідчившись цими класичними визначенням, оперує поняттям істини як вияву об'єктивного знання з позицій співвідносності чи невідповідності реально існуючих предметів і речей в усуб'єктненому сприйнятті особливостей довколишнього світу [3; 4].

І. Кант стверджував, що істина завжди об'єктивна, невід'ємними ознаками якої є загальність і необхідність. Сама думка може бути визнана правомірною, якщо мислиться з безумовною закономірністю і всеосяжністю. Суть міркувань І. Канта зводиться до того, що джерелом необхідних ознак істинності є не об'єкт, а суб'єкт з формальною організацією його свідомості. Тож жодного об'єктивного пізнання, зміст якого б визначався реаліями, фактично не існує, апіоризм тут постає формою заперечення об'єктивності на користь суб'єктивізму розуміння світу [2].

У своїх пошукуваннях А.В. Фурман віднаходить новітні формовияви психологічного мислення як процесу-дійства застосування дослідником складної системи підходів, парадигм, концептів, моделей та інструментів цілісного осягнення явищ дійсності.

Ця надскладна методологічна робота дає змогу перевести особистісне знання з матеріалу (інформації) у засіб поглибленого розуміння і збагачення власного духовного світу особистості й у такий спосіб перетворити це знання в тонкий інструмент саморозвитку її мислення та одночасно дозволяє рефлексивно досягнути довколишню реальність [8; 9; 10].

**Мета статті** – здійснення методологічного обґрунтування розгляду предметного кола пізнання у зв'язку з налаштуванням-переміщенням (паралаксом) фокусів свідомості, модальностей відчуттів, принципів і типів мислєдіяльності суб'єкта-дослідника у віднаходженні ним об'єктивного, істинного знання.

**Завдання:** означити основні шляхи пізнавальної активності особистості з філософських, психологічних та методологічних позицій; обґрунтувати доцільність застосування системно-диференційного підходу як системи налаштувань свідомості в сутнісному досягненні предмета пізнавального інтересу суб'єкта-дослідника; окреслити можливості цілковитого висвітлення об'єкта дослідження з урахуванням паралаксу пізнання як надскладної системи опцій сприйняття, особливостей мислення та фокусу свідомості особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Питання об'єктивного бачення довколишнього світу є одним з найдавніших і найскладніших, адже реальність багатоманітна, суперечлива і нескінченна у своїх виявах, її безперервний рух народжує нові форми буття у невичерпній жазі одухотвореного самовдосконалення, що організуються у філософські, наукові, психологічні, методологічні й інші сув'язі істини. Самостійним видом теоретичної діяльності, відмінним від філософії, наука стає лише з XVII

ст., тобто з моменту виникнення емпіричних (експериментальних) форм пізнання [4]. Наука – це область людської діяльності, яка спеціалізується на отриманні та виробництві знання. Психологічна наука стала самостійною аж у кінці XIX ст. та запозичила з різних філософських концепцій розуміння значення взаємин людини і світу, що виявляється в характері пізнавальних процесів і фундаментальних принципах психічної організації життя. Знання – це досягнення й активне оперування найвагомішими ознаками пізнаваних речей, мистецтво збагачення світу ідеальних сутностей і примноження ресурсу людства на шляху до досягнення істини [5, с. 18]. Акт пізнання здійснюється за допомогою впорядкування засадничих характеристик явищ і предметів дійсності у цілісну картину світорозуміння, цей процес пов'язаний з безупинною роботою людської думки, що є інструментом оформлення мислєдіяльності у довершений, теоретичний або практичний результат, оприявнений у персоніфікованому досвіді чи знаннях [4].

Обмеженість людських ресурсів у пізнанні довколишньої дійсності походить не від об'єкта, а від суб'єкта пошукової активності, його інтелектуальних спроможностей, ступеню зрілості його мислєдіяльності. Тому вдосконалення людського пізнавального поступу, що здійснюється у процесі розвитку людства є практично нескінченним, а сама істина є суспільно-історичним процесом збагнення людиною об'єктивної реальності. Загалом людському пізнанню доступні всі явища і процеси у світі, але особа не може реалізувати цю можливість в якийсь конкретний історичний період через обмеженість знання у часопросторі буття суб'єкта-дослідника [3].

Рух-поступ                      пізнання                      до



об'єктивного знання – це шлях від помилки до істини, коли мислення намагається об'єктивно-правильно віддзеркалити світ, створити точний образ дійсності, який глибоко і всебічно осягає реальність у її наявних і можливих формовиявах. Помилка – протилежний істині мисленнєвий рух-регрес спотвореного відображення реальності. Людський розум завжди буде залежним від моментів похибок та неточностей, тож шлях до об'єктивної істини складний і суперечливий. Ці моменти ілюзорності, помилковості окреслюються рамковими умовами руху пізнання від релятивного до не-порухливого. Абсолютне, відносне і конкретне є поняттями, що розкривають динаміку постання об'єктивно-істинного знання, під яким розуміється фактичне уявлення про окремі явища, процеси природи і суспільне життя, достовірність якого не викликає сумніву і є незмінним та вічним. Справжня абсолютність знання можлива тільки як процес, що призводить до досягнення об'єктивного змістонаповнення мислєдїяльності, на чому робить акцент у своїх пошукуваннях Г. Гегель. Якщо замкнути пізнання в межах певного часопростору, то його обмеженість стає очевидним фактом. У жодний конкретний історичний період ми не в змозі знати всіх речей і явищ, проте, якщо пізнання і досягнення об'єктивної істини розглядати як перманентне, невинне дієство, то долучення до нього можливе [1].

Своєї об'єктивності й абсолютності істина може набути тільки у процесі руху і безперервної трансформації, інакше вона відмежується від реальності та перетвориться на свою протилежність – хибу, ілюзію, оману [3]. Істина є узгодженістю (порозумінням) одного знання з іншим за законом неприпустимості суперечності. Зага-

лом істина – це знання, що окреслює об'єктивну реальність у її дійсних і можливих формовиявах, визначає сутність предметів, незалежно від самого суб'єкта пізнання. Власне вся дійсність може бути осягнута, а об'єкти і предмети світу сутнісно пояснені, але у постійному русі до самозвеличення духу людського пізнання.

Суб'єкт активізує власні психічні ресурси через прагнення встановити співвідношення між фізичним і духовним, матеріальним й ідеальним світами, керуючись при цьому “простором вільних ідей”, який з часів античності позначався терміном парадигма (paradigma). Це формоутворювальна сила й ідеальний прообраз, досконала форма і засаднича еталонна модель існування матеріального світу. Парадигма, за Т. Куном, – це сукупність найзагальніших ідей і методологічних настанов, окремих моделей та опрацьованих вихових засад науки, які приймаються на певному етапі дослідження і визнані колом фахівців-науковців як конституційні, фундаментальні [10]. На основі рефлексивного аналізу попередніх надбань А.В. Фурман висновує, що парадигма психологічної науки – гносеологічний (теоретичний) конструкт мислєдїяльності наукового товариства, певна ідеалізована матриця розуміння ним специфіки об'єкта, предмета і методу дослідження, логіки опису та пояснення природи отриманого соціально-психологічного знання [8].

З точки зору Т. Куна в основі розвитку наукового знання лежить зміна парадигм – сукупностей теоретичних принципів і методологічних норм, прийнятих у певному науковому співтоваристві, котрими користуються в якості взірця при вирішенні дослідницьких проблем. Будь-яка теорія – це своєрідна карта, що ситуативно окреслюється часопростором і на теренах

певного підходу до розпізнання закономірностей функціонування дійсності. Як частина знань, теорія не зазнає істотного впливу з боку інтелектуальних і характерологічних особливостей суб'єкта, їй властива чітка структура, а формальні положення теорії не залежать від настроїв, станів, рис-якостей, особливостей мислення і психічної активності самої особистості. П. Фейєрабенд відстоює ідею наукового плюралізму (права на одночасне існування різних наукових теорій), в якій зазначає, що суб'єкт-дослідник (учений) при створенні теорії може використовувати будь-які методи і підходи, єдиного правильного універсального наукового методу не існує, адже найбільш важливі ідеї і відкриття стали можливими завдяки порушенню загальноприйнятих раціональних, апробованих позицій [9].

У напрацюваннях К. Поппера чітко вирізняється концепція "об'єктивного" знання, за якою науковець розрізняє три світи або універсуми: 1) світ фізичних чи матеріальних об'єктів або станів; 2) світ свідомості чи розумових станів; 3) світ об'єктивного змістонаповнення мислення, зокрема наукового, поетичного і творів мистецтва. Останній з них складають наукові теорії, проблеми, зміст книг, тобто все знання, накопичене людством. Цей універсум виникає як результат взаємодії першого і другого світів, але існує незалежно від них, об'єктивно. Об'єктивність знання означає його незалежність від суб'єкта. "Третій світ" науковця має багато спільного з платонівським світом ідей та з гегелівським об'єктивним духом, а самі знання на думку філософа – безсуб'єктні та мають свою власну область автономії [6].

На думку М. Полані, людина хоч і занурюється в акти світосприйняття, але це не робить світогляд суто

суб'єктивним, адже збагнення сутності довколишньої дійсності не довільний акт чи пасивний досвід, а відповідальний учинок, що претендує на узагальненість. Такого роду знання насправді об'єктивне, оскільки дозволяє встановити контакт з прихованою реальністю, передбачити і розкрити зв'язки, умови-чинники, закономірності утаємничених сфер і справжніх сутностей [5, с. 19]. Науковець назвав цей сплав особистого і об'єктивного особистісним знанням, що пов'язане з інтелектуальною (розумовою) самовіддачею.

На основі напрацювань М. Полані висновуємо, що суб'єкту притаманний паралакс пізнання – залежність видимого положення об'єкта від розташування-переміщення спостерігача-дослідника, його кута чи точки зору, модусу сприйняття, особливостей світовідчуття, інтелектуальної складової і мисленнєвої активності, знакової системи (математичної або лексичної), принципів і підходів, особливостей внутрішньоособистісних налаштувань і, нарешті, інструментальної оптики (фокуса свідомості). Фокус свідомості зосереджує увагу суб'єкта на головному, предметній сутності, а периферія – зміщує акценти сприйняття на деталі або другорядне. "Людська увага в кожний момент має тільки один фокус і тому неможливо сприймати одночасно ті самі деталі як фокусні і як периферичні" [5, с. 91]. Поєднання фокуса й периферії дає об'ємне бачення й глибоке розуміння предмета дослідження. "Коли суб'єкт пізнання сфокусований на цілому, все ж побічно сприймає периферичною свідомістю певну частку або компоненти цілого, причому обидва види усвідомлення мають приблизно однакову інтенсивність, але чим прискіпливіше дослідник вдивляється в сам предмет, тим чіткіше оприявнюються окремі його риси й

особливості” [5, с. 92]. Суб’єкт усвідомлює обсяг і специфіку власних знань, щоправда, навряд чи уявляє їх собі у деталях. Осмислення цих деталей відбувається в тому випадку, якщо суб’єкт оволодіває предметною областю, в яку вони входять у якості її частин.

Можна виділити два типи сприйняття світу, що й організують паралакс пізнання: епістемологічний (предметний) – безпосереднього споглядання дійсності з позначенням його предметів за допомогою конкретних знаків, символів, сигнатур, слів, формул і т.д.; гносеологічний (умоглядний), котрий має значення для самого суб’єкта в оперуванні реальністю, переробці й трансформації (видозміні) її досвіду і знань у процесі життєдіяльності. Тут визначальну роль відіграє контекст усвідомлення реальності шляхом пізнання. Значення, яким контекст володіє сам по собі, можна визнати екзистенційним (значеннєвим, сенсожиттєвим), на відміну від денотативного (референтного, зануреного у певну діяльність) або, більш широко, репрезентативного (фрактального) значення як здатності вибіркової сукупності відтворювати основні характеристики всієї системи. Такий різноплановий, системно-диференційний підхід до предмета пізнання слугує осягненню істини [7].

Гносеологія досліджує сутність пізнавального ставлення людини до світу, його вихідні та загальні підстави, розглядаючи їх у контексті людського буття зі значною мірою суб’єктивізації самого знання. Епістемологічні ж наукові розвідки постулюють породження об’єктивованих знань, орієнтованих на глибинне бачення людиною сутності речей, розуміння їх змістонаповнення, ества. Саме знання визначає місце феномену в деякій цілісності та означає інформативний вміст понятійно-категорійної матриці пізнавальної актив-

ності суб’єкта, його зміст і значення у загальному плінні осягнення розумом дійсності.

М. Полані порівнював рух-поступ до осмислення реальності з організацією слів у певний текст, саме це дійство-структурування і є змістовним наповненням процесу пізнання, а смисл самого тексту – це знання. Суб’єкт пізнання підходить до розуміння світу як особистість, вихована в інтелектуальному просторі певного суспільства в умовах конкретної мови, засвоєної через приналежність до культури довоколишнього середовища й конкретного історичного періоду. Це є вихідним пунктом і рамковими умовами для всіх подальших інтелектуальних зусиль суб’єкта. “Всі внесені виправлення до першочергових умов рішення проблемної області пізнаваного так чи інакше задіюються в систему попередніх переконань самої особистості” [5, с. 257]. Тому знання повинне носити експліцитний (усвідомлюваний) характер, визначаючи точність і повноту своїх формулювань, чітко виражені й логічно сформульованої думки. Знання є результатом фактичного спостереження, прийнятого у свідомість і виражається у формі особистісного переконання. Сам процес “пізнання – акт позамовного збагнення сутності об’єктивного світу”, що оприявнюється в знанні як формі знакової організації цього осягнення [5, с. 262].

Таким чином, усвідомлення власної освіченості (особистих знань) в остаточному підсумку корениться в концептуальних здатностях особистості, незалежно від того, чи застосовні вони до досвіду безпосередньо або ж опосередковані системою лінгвістичних координат. Освіта – це латентне знання, усвідомлюване нами за допомогою відчуття інтелектуальної сили, заснованої на цьому знанні. Здатність без-

упинно збагачувати й поглиблювати свій концептуальний лад, засвоюючи новий досвід, є ознака інтелектуальної особистості [5, с. 153]. У повнозначному розумінні така людина спроможна задіювати у повсякденні мистецтво досконалого мислення та ефективної діяльності, котра орієнтована на нагальні проблеми історичного сьогодення людства, на культуру думання з її рефлексією, понятійним оперуванням і полісмісловим розумінням буття [9].

Особливості індивідуальної пізнавальної діяльності зумовлені стилем мислення дослідника і метатеоретичними (парадигмальними) передумовами. Стиль мислення – звичні для даної людини способи зв'язку понять в судження і виведення нового знання. Типологія стилів мислення – стійке співвідношення понять і суджень, які характеризують специфіку сприйняття і розуміння людиною дійсності. Поєднання різновекторних стилів оформлення думки теж створює у своїй багатопредметності паралакс мислення, що характеризує зсув теоретичних уявлень про об'єкт пізнання. Водночас, якщо вказана зміна позиції-погляду стосується форм, методів, засобів та інструментів організації мислення, то це вказує на методологічний формат здійснення пізнавальної діяльності, що найповніше пояснюється концепцією професійного методологування А.В. Фурмана. Зокрема психологічне методологування дає змогу досліднику не лише рефлексивно осягнути предмет пізнавального інтересу та позиціювати себе як теоретика, а й виявляє напрямки, траєкторії і процедури здійснення довершеної миследіяльності у царині наукової психології [10].

Традиційно виділяють наступні засновки миследіяльності: еклектика, софістика, догматика, скептика, метафізика, систематика. Еклектичному

стилю мисленнєвої регуляції оволодіння знаннями властива неоднозначність, дискретність вихідних положень, поєднання несумісних понять, відмежованість від беззаперечних аргументів, довільність трактування суджень, що в суголосі породжують неординарне бачення дійсності. Софістиці притаманне прагнення виділяти у процесі розмірковування наскрізну ідею, обґрунтовуючи її за допомогою довільно обраних аргументів, а суттєва роль відводиться граматичному або логічному значенню слів, а не зверненням до реалій світу. Догматичний тип миследіяльності характеризується формалізованим підходом до об'єкта, з яким здійснюються операції, некритичним ставленням до вже існуючих положень і концепцій, не вмінням креативно оцінити мінливість ситуації пізнання. Специфіка скептичного стилю мислення пов'язана з надмірним критичним ставленням до будь-якого висловлювання, ідеї чи задекларованого положення, недовірою до думки інших, сумнівом у правильності одержуваного знання. Метафізичний підхід до дійсності реалізується у прагненні розглядати будь-який об'єкт відсторонено від реальності, не враховуючи закономірностей його розвитку і взаємозв'язку з іншими об'єктами. Системному стилю притаманна чітка структурованість миследіяльності, з урахуванням супідрядності взаємозв'язків об'єкта пізнання з іншими субсистемами, розгляд його як складного утворення у динаміці власного саморозвитку [4].

Як зазначалось, синтез історико-філософських і науково-психологічних засновків миследіяльності породжує методологування – універсальний спосіб духовно-практичного освоєння людиною дійсності, що формовиявляється у самопізнанні і самотворенні нею

самої себе у поведінці, діяльності, спілкуванні, вчинках. В авторській трактовці А.В. Фурмана, методологування має сім рівнів: методологічні – аналіз, рефлексія, розуміння, мислення, робота, діяльність та вчинення як ідеальне, чисте мислення [8, с. 54]. Тобто методологування є відрефлексованою методологічною роботою (достеменно розгляду предмета дослідження під різними кутами зору і з різних позицій), що уможлиблює реальне впровадження найрізноманітніших способів, форм і засобів людського практикування на будь-який предмет зовнішнього світу чи його присутності у внутрішньому засвіті суб'єкта.

Світосприйняття становить єдність теоретичного і практичного освоєння світу у формовиявах духовно-ментальної і досвідно-знаннєвої складових свідомості людини. Світосприйняття дається людині як цілком предметна реальність, яка певним чином систематизована та впорядкована. Воно організується у різного типу знання, просторово-часові уявлення про дійсність, які, об'єднуючись, утворюють цілісний образ світу. Основоположним у формуванні цього образу дійсності є паралакс пізнання, що дозволяє різнобічно, об'ємно і повноцінно висвітлити об'єкт, на який спрямовано фокус-групи свідомості суб'єкта-дослідника. Ці фокус-групи як надпотужні опції різносторонньо і з різними ступенем глибини (як ультразвук чи рентген) упрозорюють предмет чинного для особистості пошукування. У своїй множині вони породжують методологічне бачення об'єктивної дійсності, що сутнісно центрується в методологуванні як метасистемі рефлексивного охоплення всіх типів мислення, розуміння і діяння. Цей мисленнєвий акт-дієство осягнення сутності досліджуваного об'єкта здійснює розвиту проблему-

тизацію ситуацій і забезпечує їх освоєння шляхом удосконалення засобів спільної діяльності, а тому спричиняє примноження горизонтів методологічного ставлення людини до світу в поведінці, діяльності, спілкуванні, вчиненні, розширенні значеннєво-смыслових меж власної свідомості.

**Висновки.** Пізнання здійснюється через усистемлення віхових особливостей явищ, фактів і законів існування дійсності у цілісну картину світобачення, що пов'язано з безупинною роботою людської думки як універсального інструменту оформлення образів реальності у персоніфіковані досвід і знання. Парадигмальні дослідження у царині психологічного пізнання визначають загальні орієнтири його можливого миследіяльнісного втілення, а методологування уреальнює виконання спроектованого задуму, визначаючи не лише змістово-формальне упредметнення методологічної роботи дослідника, а й надаючи у його розпорядження методи, процедури, засоби та інструменти її рефлексивного здійснення у форматі об'єктспричиненого цілеспрямованого пошукування.

Новітні формовияви психологічного миследіяння як процесу-дієства з урахуванням паралаксу мисленнєвої активності організуються у методологування як надскладну систему підходів, парадигм, концептів, моделей та інструментів цілісного осягнення явищ дійсності. З психолого-рефлексивних позицій паралакс пізнання в даному випадку визначається як залежність видимого положення об'єкта від кута чи точки зору, модальності перцепцій, мисленнєвої організації, знакової системи, принципів та підходів і фокуса свідомості самого дослідника у розумінні світоустрою.



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Гегель Г. Феноменология духа / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; ред. коллегия: В.В. Бычков, П.П. Гайденко, М.Н. Громов [и др.]. – М.: Изд-во «Наука», 2000. – 495 с.
2. Кант И. Рефлексии до критики чистого разума / Иммануил Кант. – К.: Юніверс, 2004. – 464 с.
3. Копнин П.В. Гносеологические и логические основы науки / Павел Васильевич Копнин. – М.: Изд-во «Мысль», 1974. – 568 с.
4. Лекторский В.А. Субъект. Объект. Познание / В.А. Лекторский; отв. ред. В.Н. Садовский. – М.: «Наука», 1980. – 358 с.
5. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии / под ред. В.А. Лекторского, В.И. Аршинова; пер. с англ. М.Б. Гнедовского, Н.М. Смирновой, Б.А. Старостина. – М: Прогресс, 1985. – 344 с.
6. Фурман А.А. Онтофеноменальний зріз особистісного буття людини: контури методологічного аналізу / А.А. Фурман // Вітакультурний млин : [методологічний альманах]. – 2016. – Модуль 18. – С. 21-32.
7. Фурман А.А. Методологічні контури психологічного пізнання / А.А. Фурман // Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки : [Матеріали міжнародної науково-практичної конференції 18-19 листопада 2016 р.]. – 2016. – С. 33-34.
8. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль: ТНЕУ, 2016. – 378 с.
9. Фурман А.В. Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології : [монографія] / А.В. Фурман. – К.: Інститут політичної і соціальної психології; Тернопіль: Економічна думка, 2013. – 100 с.
10. Фурман А.В. Парадигма як предмет методологічної рефлексії / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2013. – № 3. – С. 72-85.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Gegel G. Fenomenologija duha / Geogr Vilgelm Fridrih Gegel; red. kolegija: V.V. Bychkov, P.P. Gajdenko, M.H. Gromov [i dr.]. – M.: Izd-vo «Nauka», 2000. – 495 s.
2. Kant I. Refleksii do krytyky chystoho rozumu / Immanuil Kant. – K.: Yunivers, 2004. – 464 s.
3. Koptnin P.V. Gnoseologicheskie i logicheskie osnovy nauki / Pavel Vasilevich Koptnin. – M.: Izd-vo «Mysl», 1974. – 568 s.
4. Lektorskij V.A. Subjekt. Objekt. Poznanie / V.A. Lektorskij; oto. red. V.N. Sadovskij. – M.: «Nauka», 1980. – 358 s.
5. Polani M. Lichnostnoe znanie. Na puti k postkriticheskoy filosofii / pod red. V.A. Lektorskogo, V.I. Arshinova; per. s angl. M.B. Gnedovskogo, N.M. Smirnovoj, B.A. Starostina. – M: Progress, 1985. – 344 s.
6. Furman A.A. Ontofenomenalniy zriz osobystisnoho buttia liudyny: kontury metodolohichnoho analizu / A.A. Furman // Vitakulturnyi mlyn : [metodolohichnyi almanakh]. – 2016. – Modul 18. – S. 21-32.



7. Furman A.A. Metodolohichni kontury psykhologichnoho piznannia / A.A. Furman // *Doslidzhennia riznykh napriamkiv rozvytku psykhologii ta pedahohiky : [Materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii 18-19 lystopada 2016 r.]*. – 2016. – S. 33-34.
8. Furman A.V. Ideia i zmist profesiinoho metodolohuvannia / Anatolii Vasylovych Furman. – Ternopil: TNEU, 2016. – 378 s.
9. Furman A.V. Metodolohiia paradyhmalnykh doslidzhen u sotsialnii psykhologii : [monohrafiia] / A.V. Furman. – K.: Instytut politychnoi i sotsialnoi psykhologii; Ternopil: Ekonomichna dumka, 2013. – 100 s.
10. Furman A.V. Paradyhma yak predmet metodolohichnoi refleksii / Anatolii V. Furman // *Psykhologiiia i suspilstvo*. – 2013. – № 3. – S. 72-85.

---

### **Furman A.A.**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Social Work,  
Odessa National Polytechnic University, Odessa, Ukraine  
E-mail: [foorman@meta.ua](mailto:foorman@meta.ua)

**PARALACY OF PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE IN A PERSONAL FORMAT OF LIFE-  
PROTECTION**

---

**ШТЕПА О.С.,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології  
Львівського національного  
університету  
імені Івана Франка,  
м. Львів, Україна

## ДЕФІНІЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ НА ТЕРЕНАХ НЕКЛАСИЧНОЇ І ПОСТМОДЕРНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

*Теоретично проаналізовано зміст особистісного самоздійснення як внутрішнього кшталту самоздійснення людини. Основою для дефініції особистісного самоздійснення на теренах неklasичної і постмодерної психології стали наслідки порівняльного, інтерпретативного й дискурс-аналізу. Сформульовано авторське визначення особистісного самоздійснення як розгортування людиною власної сутності в ході самозміни через інтерпретування контроверзів персоналізації та персоніфікації. Зауважено, що гармонійне особистісне самоздійснення передбачає парадоксальне інтерпретування контроверзів персоналізації та персоніфікації як можливостей для партиципації. Підкреслено, що за деконструкційного особистісного самоздійснення інтерпретація контроверзів персоналізації та персоніфікації є конфліктною.*

**Ключові слова:** особистісне самоздійснення, сутність, особистість, неklasична психологія, постмодерна психологія, самоконструювання, автентичність, завдання саморозвитку.

*Теоретически проанализировано содержание личностного самоосуществления как внутренней формы самоосуществления человека. Основой для дефиниции личностного самоосуществления на просторах неклассической и постмодерной психологии стали результаты сравнительного, интерпретативного и дискурс-анализа. Сформулировано авторское определение личностного самоосуществления как развертывания человеком своей сущности в ходе самоизменений через интерпретирование противоречий персонализации и персонификации. Акцентировано, что*

*гармоничное личностное самоосуществление предполагает парадоксальную интерпретацию противоречий персонализации и персонификации как возможностей для партиципации. Подчеркнуто, что при деконструктивном личностном самоосуществлении интерпретация контрверз персонализации и персонификации является конфликтной.*

**Ключевые слова:** личностное самоосуществление, сущность, личность, неклассическая психология, психология постмодерна, самоконструирование, аутентичность, задания саморазвития.

*Is done theoretically analyzed in the content of self-fulfillment as an internal type of self-fulfillment of a person. Are as follows the aspects of problem-solving of the personality from the person's point of view: unclear at present the contradictions of the essence and personality of a person in the process of transferring its possibilities to reality; uncertainty is the tendency of the essence and form of the receipt of a person himself, inconsistency of the ratio of self-development and service to others in self-fulfillment. The basis for the definition of personality self-fulfillment in the field of non-classical and postmodern psychology was the effects of comparative, interpretative and discourse-analysis. Is formulated the author's definition of personality self-fulfillment as the deployment of a person of his own substance during self-alteration through the interpretation of the contradictions of personalization and personification. It is noted that harmonious personality self-fulfillment involves a paradoxical interpretation of the contradictions of personalization and personification as opportunities for the participation. It is emphasized that in the deconstructive personality self-fulfillment, the interpretation of the contradictions of personalization and personification is conflicting. Formulated by us the definition of personality self-fulfillment reveals the aspects of personality problem-solving in a person's perspective, so that: 1) the necessity of coincidence of the essence and personality of the person for the most effective transfer of its possibilities into reality has been found out, 2) the precondition of the essence of man is determined by the way of self-development; 3) self-development and serving others in the process of self-fulfillment are arranged under the optimum tension of confrontation, manifested in the personality of the individual. The clarification of the content of personality self-fulfillment makes it possible to anticipate the influence of man on social discourse, as well as to give her reasoning in response to uncertainty challenges.*

**Key words:** personality self-fulfillment, essence, person, non-classical psychology, postmodern psychology, self-construction, authenticity, exercises of self-development.

**П**остановка проблеми. Протягом останнього десятиліття концепт «самоздійснення» набув статусу метарівня у поясненні психологічних феноменів, що характеризують перехід можливостей у дійсність. Методологічною підставою для визначування сутності самоздійснення стала поява парадигми неklasичної психології, у якій стверджується, що людина здатна не лише відображувати дійсність, а й породжувати її [9, С.207]. Самоздійснення прочитують як форму дії, зверненої людиною на саму себе: «самоздійснюватися – означає бути, реалізовувати новий вимір буття, віднаходити себе, це безупинний відрив від самої себе, випинання назовні, «вихід поза себе», «буття-попереду-самого-себе», вибір і проектування себе для власних можливостей» [7, С.185].

Виокремлюють зовнішню і внутрішню форми самоздійснення. На погляд О. Кокуна, зовнішня форма означає досягнення самоцільно значущих ефектів, а внутрішня розкривається у самовдосконаленні людини у різних життєвих аспектах. Причому внутрішня форма є визначальною для можливостей самоздійснення [5, С.3].

Нашу увагу привернуло те, що самоздійснення означають як розкриття сутності людини в екзистенціальній формі, а визначальною для самоздійснення вказано його внутрішню форму, у якій прочитуються ознаки його

особистісного модусу. Відтак, проблематизація самоздійснення чиниться у персонологічному ракурсі, оскільки очевидними є нез'ясовані на тепер суперечності сутності та особистості людини у процесі переведення її можливостей у дійсність, невизначеною є почерговість сутності і форми віднаходження людиною себе, а також не узгоджено сумірність саморозвитку та служіння іншим у самоздійсненні. На наш погляд, означені проблеми можливо розв'язати, якщо докладніше розкрити зміст особистісного самоздійснення.

**Метою статті** є презентування результатів теоретичного аналізу змісту особистісного самоздійснення як внутрішнього кшталту самоздійснення людини.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Ймовірно, вирізнення особистісного самоздійснення пов'язано з парадигмальними змінами погляду на особистість у контексті неklasичної психології, що характеризує особистість як самодетермінованого суб'єкта, творця культури та водночас її респондента, автора, оповідача і дослідника власного життя [16, С.3,4]. Така позиція щодо особистості виявляється на перетині неklasичної та постмодерної психології.

Зокрема, у неklasичній психології особистісне самоздійснення визначено як «свідомий саморозвиток людини, в процесі якого розкриваються її

потенційні можливості у різних життєвих сферах, результатом чого є постійне досягнення особистісно та соціально значущих ефектів, формування власного «простору життя» [5, С.3].

Наголошено, що саморозвиток та саморегуляція є фундаментальними якостями особистості [8, С.11], а формою її існування вказано досвід [15, С.24]. Психологічну реальність самої особистості означено як таку, що включає у себе в якості основоположного феномен Я людини, також нерозривно пов'язану із ним мотиваційну спрямованість [3, С.70]. Механізмом особистісного саморозвитку визначено самозміни, що спрямовано на усунення суперечностей між внутрішньою суб'єктивною реальністю, життєвими задачами та ресурсами, які є у розпорядженні в людини. Такі самозміни відбувається шляхом переосмислення особою власних життєвих принципів [10, С.367]. Полярна структура людського буття характеризується саме контрверсами персоналізації та персоніфікації, співвідношення яких зумовлює становлення аутентичної особи [12, С.60]. Як автентичну характеризують таку людину, яка у самоздійсненні, тобто у досягненні здорових взаємин зі світом та іншими людьми, розкриває власну сутність [11]. Науковцями аргументовано доцільність неототожнення сутності і особистості людини [12, С.70], а також виведено, що моменти їх найповнішого збігу – є виявом дива [1, С.353]. У просторі самоздійснення на зв'язок індивідуальності людини з її сутністю резонує совість [2, С.22]. Формою контакту людини з совістю означають як внутрішній діалог, [6, С.42]. Саме у внутрішньому діалозі як механізмі самосвідомості визначаються дві підструктури особистості – Я і не-Я [14, С.3]. У русі до власної сутності людина

має визнати, виокремити і подужати не-Я задля ставання собою справжньою та для представленості власної значущості в іншому та іншого у собі [13, С.61].

У постмодерні особистість концептуалізовано як «рефлексивний проект», якому не властиві цілісність, стабільність, самодостатність; він є процесуальним, колажним, ризомним [17, С.113]. Особистісне самоздійснення прочитується як самоконструювання [17, С.5,40], що здійснюється в умовах діалогу людини зі світом [17, С.40] та презентується у «послідовності конфігурування та переконфігурування особистістю меж інтерпретації свого життя, як реконструювання нею життєвого наративу, де одиницею життєконструювання є подія» [17, С.11]. Механізмами самоздійснення вказано життєві завдання та життєві домагання [17, С.9, 57]. Способами реалізації самоздійснення особистості у постмодерному причитуванні запропоновано вважати життєві завдання – суб'єктивно спроектований трек до певної події майбутнього, персоналістичний хронотоп, що визначає продуктивність самоздійснення та напрям саморозвитку особи [17, С.9, 55, 56, 69]. Підкреслено значущість відкритих, діалогічних життєвих завдань, що виводять особу у модальність можливостей [17, С.103]. Специфіка постановки життєвих завдань в тренді автентичності [17, С.122] зумовлена мірою орієнтованості особистості у власному світі та мірою орієнтованості особистості у зовнішньому світі [17, С.122, 123]. Автентичність показано як принципово незавершувану систему, яка динамічно розвивається [17, С.115], як контекстуально релятивну схему, що реалізується, як психологічна умова стабільності і стійкості людини [17, С.116]. Зазначено, що головним

життєвим завданням є самопідтвердження людини. Водночас виведено, що постмодерна особистість утікає від визнання свого авторства у творенні життєвого простору [17, С.98], тяжіючи до ролі «який живе в якійсь дійсності, породжує цю дійсність тільки спільно з іншими суб'єктами» [4, С.32].

**Основний матеріал та результати дослідження.** Основою для дефініції особистісного самоздійснення на теренах неklasичної і постмодерної психології стали наслідки порівняльного, інтерпретативного й дискурс-аналізу.

За результатами порівняльного аналізу можна стверджувати, що спільним у поглядах неklasичної і постмодерної психології на особистісне самоздійснення є визнання реальності особистісного самоздійснення як феномена внутрішнього світу людини, а також засвідчення особи в якості актора інтерпретації цієї реальності, що видає себе через повідомлення. Висвітлено заангажованість особи культурою, а також невизначеність як контекст становлення особистості. Визнано значущість діалогу для творення особистісного самоздійснення. Виведено механізми внутрішньої форми самоздійснення: у неklasичній психології обґрунтовано механізм самозміни, а у постмодерній – життєві завдання. Значні збіги є у тлумаченні зумовленості актуальності способом її становлення.

Водночас у неklasичної і постмодерної психології різняться бачення психологічної реальності особистості. Зокрема, неklasична психологія відзначає виявами такої реальності феномен Я та мотиваційну спрямованість, а постмодерна – змальовує особистість як ризомний процес. У неklasичній психології контекст психологічної реальності особистості та культури на шаровується, водночас у постмодер-

ній психології не збігаються дійсність і реальність самої особистості. У неklasичній психології приділено увагу співвідношенню внутрішнього і зовнішнього у становленні Я-істинного через характеристику механізмів персонізації і персоніфікації, а в постмодерній психології йдеться про живлення особистісного в людині соціальним дискурсом. Некласичні персонологи характеризують особистісні завдання саморозвитку як факти самозміни, а постмодерні – зауважують життєві завдання як способи самоконструювання, з котрих деякі можуть надавати особі відчуття задіяності як представленості у соціальному дискурсі. Автентичність у поглядах неklasичної психології є дивовижним виявом узгодженості сутності і особистості людини, а для постмодерну автентичність є процесом презентування життєстійкої особи.

Ефектами дискурс-аналізу особистісного самоздійснення в аспектах неklasичної та постмодерної психології можна зауважити такі: 1) неklasична психологія визнає транслювання резюме внутрішнього діалогу особи у світ реальності. Відтак людина є автором, відповідальним за культуру, яку творить; 2) у неklasичній психології акцентовано на наявності у людини ресурсів для розв'язання внутрішніх суперечностей та переведення їх у форму протистояння із зовнішнім. Своєю чергою це дає змогу особі проєктувати напрям самозміни; 3) неklasичною психологією зауважено, що самоздійснення та особистісне самоздійснення зокрема не є безумовно конструктивним процесом. Вказано умови здійсненності – автономність Я (як незаангажованість зовнішнім) та гуманістична совість; 4) постмодерна психологія показує конструювання особою себе у дійсності, справедливо



означаючи особистість як рефлексивний проект. Головним ефектом такого проекту є дієвість, соціальна активність за будь-яких обставин, навіть нереалістичних; 5) у постмодерній психології особа у ролі оповідача є інформаційно насиченою, що пов'язано з ентропійними тенденціями, які ведуть до неконструктивних способів самопідтвердження.

Висновки інтерпретативного аналізу сформульовано у річищі конструктивності особистісного самоздійснення. Вважаємо, що визначування особистісної здійсненності можливе за визнання зумовленості сутності людини способом її становлення, саморозвитку, а також позначенні за хронотоп смислу. На наш погляд, *особистісне самоздійснення* є розгортанням людиною власної сутності в ході самозміни через інтерпретування контроверзів персоналізації та персоніфікації. *Гармонійне особистісне самоздійснення* передбачає парадоксальне інтерпретування контроверзів персоналізації та персоніфікації як можливостей для партиципації. За *деконструкційного* особистісного самоздійснення інтерпретація персоналізації та персоніфікації є конфліктною. Якщо припустити, що особистість можна виразити метафорою, то, на наше бачення, за гармонійного особистісного самоздійснення особистість є парадоксом, а за *деконструкційного* – абсурдом.

Сформульована дефініція особистісного самоздійснення розкриває аспекти проблематизації особистості у персонологічному ракурсі так, що: 1)

з'ясовано необхідність збігу сутності та особистості людини для максимального ефективного переведення її можливостей у дійсність, 2) встановлено зумовленість сутності людини способом її саморозвитку, 3) саморозвиток та служіння іншим у процесі самоздійснення розташовуються під оптимальною напругою протистояння, що виявляються в індивідуальності особистості.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** З'ясування змісту особистісного самоздійснення доцільніше вважати не проблемою, а завданням сучасної персонології, заангажованої культурою. Розв'язання цього завдання дає змогу передбачати впливи людини на соціальний дискурс, а також надавати їй аргументованості у відповідях на виклики невизначеності. Некласична і постмодерна психології мають різну методологію та термінологію у характеристиці феномена особистості, водночас обидва погляди сконцентровано на потенційності, можливостях сучасної особистості. Тому нам важливо було уточнити, як саме процеси особистісного в людині сполучені з можливостями. Аспекти проблематизації особистості у персонологічному ракурсі значною мірою розкрито у річищі некласичної психології. Результати теоретичного аналізу змісту і конструктивності особистісного самоздійснення можуть стати основою для характеристики внутрішнього світу людини, а також її соціальної інтеграції.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абрамова Г. С. *Возрастная психология: Учеб. для студ. вузов.* – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 624с.
2. Барсукова С. А. О соотношении понятий «совесть» и «самоосуществление» / С. Барсукова // *Сибирский психологический журнал.* – 2009. –

- №33. – С.20-24.
3. Капустин С. А. Вклад У. Джемса в представления о личности как психологической реальности / С. Капустин // Национальный психологический журнал. – 2017. – №1(25). – С.62-69.
4. Климчук В. О. Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації : монографія / В. Климчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 290с.
5. Кокун О. М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології / О. Кокун // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – №9. – С.1-5.
6. Колпакова М. Ю. Введение в диалогическую психологию / М. Колпакова. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. – 256с.
7. Логинова И. О. Жизненное самоосуществление человека как предмет психологического познания / И. Логинова // Известия ВГПУ. – 2009. – №6. С.184-187.
8. Максименко С. Д. Поняття особистості у психології / С. Максименко // Психологія і особистість. – 2016. – №1(9). – С.11-17.
9. Некрасова Е. Хронотоп и хронотопические характеристики человека как психологической системы // Ползуновский вестник. – 2003. – №3-4. – С.203-210.
10. Низовских Н. А. Человек как автор самого себя: психосемантическое исследование личностного развития : монография. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 405с.
11. Ниязбаева Н. Возможности самоосуществления личности с позиции экзистенциальной психологии / Н. Ниязбаева. – Назва з вікна сайту. Доступно з: <http://iandfamily.ru/niyazbaeva>.
12. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека : Парадигмы, проекции, практики / Александр Борисович Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272с.
13. Петровский В. А. Логика «Я»: персонологическая перспектива: монография / В. Петровский. – М.: Издательство САМГУ, 2009. – 304с.
14. Солдатова К. И. Отличительные особенности развивающего внутреннего диалога самосознания / К. Солдатова // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2010. – №3. – С.1-10. – Доступно з: [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru)
15. Тітов І. Г. Інтегративна модель структурно-функціональної організації особистості / І. Тітов // Психологія і особистість. – 2016. – №1(9). – С.18-28.
16. Чепелева Н. В. Розвиток особистості у контексті постнекласичного методологічного підходу / Н. Чепелева // Психологічні науки. Серія 12. Вип. 37(61). – С.3-6.
17. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості : наук. моногр. / за наук. ред. т. М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 512с.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Abramova G. S. *Vozrastnaja psihologija: Ucheb. dlja stud. vuzov.* – Ekaterinburg: Delovaja kniga, 1999. – 624s.
2. Barsukova S. A. O sootnesenii ponjatij «sovest'» i «samoosushhestvenenie» / S. Barsukova // *Sibirskij psihologicheskij zhurnal.* – 2009. – №33. – S.20-24.
3. Kapustin S. A. Vklad U. Dzhemsa v predstavlenija o lichnosti kak psihologicheskoy real'nosti / S. Kapustin // *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal.* – 2017. – №1(25). – S.62-69.
4. Klymchuk V. O. *Motyvatyynnyj diskurs osobystosti: na shlyakhu do sotsial'noyi psykholohiyi motyvatsiyi: monohrafiya* / V. Klymchuk. – Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2015. – 290s.
5. Kokun O. M. *Zhyttyeve ta profesijne samozdiysnennya yak predmet doslidzheniya suchasnoyi psykholohiyi* / O. Kokun // *Praktychna psykholohiya ta sotsial'na robota.* – 2013. – #9. – S.1-5.
6. Kolpakova M. Ju. *Vvedenie v dialogicheskiju psihologiju* / M. Kolpakova. – M.: «Kanon+» ROOI «Reabilitacija», 2013. – 256s.
7. Loginova I. O. *Zhiznennoe samoosushhestvenenie cheloveka kak predmet psihologicheskogo poznaija* / I. Loginova // *Izvestija VGPU.* – 2009. – №6. S.184-187.
8. Maksymenko S. D. *Ponyattja osobystosti u psykholohiyi* / S. Maksymenko // *Psykholohiya i osobystist'.* – 2016. – #1(9). – S.11-17.
9. Nekrasova E. *Hronotop i hronotopicheskie harakteristikicheloveka kak psihologicheskoy sistemy* // *Polzunovskij vestnik.* – 2003. – №3-4. – S.203-210.
10. Nizovskih N. A. *Chelovek kak avtor samogo sebja: psihosemanticheskoe issledovanie lichnostnogo razvitiya: monografija.* – M.-Berlin: Direkt-Media, 2014. – 405s.
11. Nijazbaeva N. *Vozmozhnosti samoosushhestvenija lichnosti s pozicii jekzistencial'noj psihologii* / N. Nijazbaeva. – Nazva z vika sajtu. Dostupno z: <http://iandfamily.ru/niyazbaeva>.
12. Orlov A. B. *Psihologija lichnosti i sushhnosti cheloveka: Paradigmy, proekcii, praktiki* / Aleksandr Borisovich Orlov. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2002. – 272s.
13. Petrovskij V. A. *Logika «Ja»: personologicheskaja perspektiva: monografija* / V. Petrovskij. – M.: Izdatel'stvo SAMGU, 2009. – 304s.
14. Soldatova K. I. *Otlichitel'nye osobennosti razvivajushhego vnutrennego dialoga samosoznaniya* / K. Soldatova // *Elektronnyj zhurnal «Psihologicheskaja nauka i obrazovanie».* – 2010. – №3. – S.1-10. – Dostupno z: [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru)
15. Titov I. H. *Intehratyvnaja model' strukturno-funktsional'noyi orhanizatsiyi osobystosti* / I. Titov // *Psykholohiya i osobystist'.* – 2016. – #1(9). – S.18-28.
16. Chepeleva N. V. *Rozvytok osobystosti u konteksti postneklasichnoho metodolohichnoho pidkrodu* / N. Chepeleva // *Psykholohichni nauky. Seriya 12. Vyp. 37(61).* – S.3-6.
17. *Yak buduvaty vlasne maybutnye: zhyttyevi zavdannja osobystosti: nauk. monohr. / za nauk. red. t. M. Tytarenko; Natsional'na akademiya pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi.* – Kirovohrad: Imeks-LTD, 2012. – 512s.

**Shtepa O.S.**

Ph.D., Associate Professor, Department Psychology, Lviv National University by Ivan Franko, Lviv, Ukraine

*E-mail: o\_shtepa@lnu.edu.ua*

**THE DEFINITION OF PERSONALITY SELF-FULFILLMENT ON THE SPACIOUSNESS OF  
NONCLASSICAL AND POSTMODERN PSYCHOLOGY**

**3. ПЕДАГОГІЧНІ,  
ПСИХОЛОГІЧНІ ТА  
ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ  
ЗАПРОВАДЖЕННЯ  
ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

---

---

**АНТОНЕНКО І.І.,**  
старший викладач,  
факультет лінгвістики,  
Національний Технічний  
університет України  
«Київський політехнічний  
інститут ім. Сікорського»,  
м. Київ, Україна

## МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПИСЬМА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИДАВНИЧО- ПОЛІГРАФІЧНОЇ ГАЛУЗІ

*Стаття присвячена проблемі навчання іноземним мовам студентів немовних вузів і проблемам професійної освіти фахівця. Досліджується професійно-орієнтоване писемне спілкування іноземною мовою та підготовка кваліфікованих фахівців. Однією з головних задач є формування професійного мислення, яке направлена на пошук рішень завдань, пов'язаних з професійною діяльністю.*

**Ключові слова:** навчання іноземної мови професійного спрямування, професійна інішомовна комунікативна компетентність, професійно-орієнтоване писемне мовлення.

*Статья посвящена проблеме обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов и проблемам профессионального образования специалистов. Исследуется важность профессионально-ориентированного письменного общения на иностранном языке и подготовка квалифицированных специалистов. Одной из главных задач является формирование профессионального мышления, которое направлено на поиск решений задач, связанных с профессиональной деятельностью.*

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку профессиональной направленности, профессиональная иноязычная коммуникативная компетентность, профессионально ориентированная письменная речь.



*The article is devoted to the problem of teaching foreign languages in non-linguistic universities and to the problems of professional education of specialists. Certain attention is paid to developing professionally-oriented written communication in a foreign language and the training of qualified specialists which use knowledge of the English language effectively in professional sphere. One of the main tasks is the formation of professional thinking, which is aimed at solving of tasks related to professional activity.*

**Key words:** *teaching a foreign language for professional communication, professional foreign language communicative competence, professionally oriented written communication.*

**П**остановка проблеми. В умовах розвитку комунікаційних технологій велике значення має навчання писемного мовлення як одного з найбільш складних видів мовленнєвої діяльності. Формування англomовної компетентності передбачає розвиток умінь створювати тексти професійної спрямованості. Підготовка фахівця включає поєднання професіоналізму та всебічного розвитку спеціаліста. Пошук більш досконалих шляхів керування професійним ростом та пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців залишається актуальним завданням. Саме в недосконалості управління пізнавальною діяльністю, переважна більшість дослідників вбачає головну причину зниження ефективності підготовки фахівців.

Метою даної статті є визначення цілей і завдань, а також принципів навчання англomовного письма.

Актуальність теми зумовлена тим, що студенти не володіють професійно спрямованою писемною комунікацією на належному рівні, а соціальним замовленням суспільства є підготовка висококваліфікованих фахівців. Навчання має бути спрямованим на засвоєння студентами англійської про-

фесійної лексики [4] та формування вмінь будувати професійні висловлювання англійською мовою. Важливими факторами у діяльності особистості є знання та досвід, які потрібні фахівцям для виконання професійних завдань в умовах інформаційного різноманіття та налагодження міжнародних зв'язків з метою розвитку професійно-ділових контактів.

Важливими складниками методики навчання є цілі, завдання, зміст та принципи навчання. Досягнення цілей залежить від багатьох компонентів навчального процесу, а розвиток мотивації та умінь набувають головного значення при вивченні мови. Вивчаючи писемне спілкування ми підтримуємо думку, що спілкування у сфері професійної діяльності складається з поетапних дій, при цьому кожен етап процесу співвідноситься з певним рівнем діяльності. Для підвищення ефективності роботи потрібна мотивація, відтворення у навчальній діяльності ситуацій наближених до професійної діяльності. Дослідження у навчанні англійської мови доводять, що використання інформаційних технологій дозволяє покращити навчальний процес. Вивчення мови сприяє розвитку в майбутнього спеціаліста якостей, які

характеризують його як інтелектуальну особистість, його культурні досягнення та презентації їх у суспільстві.

Науковці усвідомлюють необхідність в розвитку спеціальних умінь пошуку інформацію з метою отримання нових знань.

Робота з інформацією передбачає цілий комплекс операцій з пошуку, систематизації, переробки і продукування нової інформації. Збільшення ролі текстів ЗМІ змусило дослідників переглянути традиційну диференціацію функціональних стилів мови, а процеси, які відбувалися у сфері масової комунікації вимагали нових підходів вивчення. Все більше уваги лінгвісти приділяють когнітивному напрямку розвитку комунікативного процесу. Дуже важливе і становлення медіалінгвістики, яка займається вивченням текстів ЗМІ. За визначенням науковця Т.Г. Добросклонської предметом медіалінгвістики є вивчення мови в сфері масової комунікації [3]. Роль текстів масової комунікації у суспільстві та у мові також зросла, так як збільшилася різноманітність медіатекстів. Доцільно підкреслити, що текстова компетенція виконує комунікативну роль, так як забезпечує функціональну і змістовну основу спілкування. Комунікативна компетентність передбачає здатність породжувати письмову мову у відповідності з умовами комунікації.

Постійний розвиток суспільства, нові технологічні можливості, науковий прогрес приводять до того, що студентам потрібно постійно оновлювати інформацію. Журналістська праця неможлива без творчості, так як перед журналістом завжди стоїть завдання створити текст про когось або про подію, яка відбулась, тому важливим стає формування професійного мислення. Під професійним мисленням розумі-

ють систему загальноприйнятих норм та правил, які регулюють діяльність. Формування професійного мислення відбувається тоді, коли студенти займаються професійною діяльністю, яка направлена на пошук рішення завдань, пов'язаних з розумінням професійної діяльності. Сутність професійного мислення полягає в створенні нових творчих рішень за допомогою нових засобів та досягнення більш ефективного та якісного результату. Професійне мислення кваліфікується дослідниками як практичне, його можна розглядати як динамічну систему, а також як поєднання конкретних складників в практичній системі діяльності та формуванні фахівця. Професійно підготовленим будемо вважати фахівця, який володіє таким характером мислення. Навчання писемного мовлення студентів реалізується у процесі оволодіння студентами набором відповідних знань, мовленнєвих навичок і комунікативних умінь, необхідних для створення письмового тексту, що служить засобом спілкування, як у професійній сфері, так і в повсякденному житті. Навчання іншомовного писемного мовлення має відбуватися комплексно, враховуючи лексичні, граматичні і стилістичні норми іноземної мови.

Сьогодні розробляються навчальні програми з курсів, підручники з професійною лексикою, посібники для самостійної роботи з тематичним оглядом літератури, текстами для самоперевірки знань та вправами для закріплення матеріалу. Розробка таких посібників дає широке поле для науково – методичних пошуків.

На основі сучасних міжнародних вимог та за рекомендаціями Комітету Ради Європи з питань освіти, що до підготовки випускників ВНЗ, вважають, що вони мають володіти нави-

чками і вміннями створювати тексти різного ступеня складності, які відповідають певному стилю та жанру писемного спілкування. Основним умінням визначається вміння писати зрозумілі, деталізовані тексти різного спрямування, які пов'язані з особистою та професійною сферами. Студенти 2-го курсу Видавничо-поліграфічного Інституту знаходяться на переламі від навчання загальної та загальнонаукової лексики до навчання професійно орієнтованого лексичного матеріалу. Їм читаються курси з дисциплін: Журналістика, Інтернет-журналістика, Електронні видання, Теорія реклами, Основи редагування, Теорія та методика рекламної та PR творчості. Вони вивчають різні публіцистичні, інформаційні та аналітичні жанри. Так як студенти обізнані з структурою і мовностилістичними особливостями цих жанрів українською та англійською мовами, тому цілком логічно видається думка про формування жанрової англомовної компетенції у читанні і на її основі розвиток умінь написання тексту певного жанру, в нашому випадку – інформаційної замітки та рекламної замітки, саме на цьому етапі навчання. Крім того, на цьому етапі згідно вимог програми АМПС щодо форми завдань для письма, слід шукати ефективні шляхи переходу від еліптичного до деталізованого, розвинутого письма і ефективність такого переходу забезпечується жанровим підходом до навчання писемного мовлення. Для майбутніх фахівців з редагування та видавничої справи жанрова компетенція є неодмінною складовою професійної компетентності. Відтак, навчання письма на основі формування умінь жанрової компетенції відповідає як зовнішній мотивації набуття фаху, так і навчальній мотивації виконання комунікативних завдань переходу

від написання менш деталізованих текстів жанру анонсу до більш розгорнутих текстів, тобто до написання інформаційної замітки та рекламної замітки. Конкретні завдання навчання є основою для визначення його цілей. Під цілями навчання розуміють запланований результат, якого викладач очікує від спрямованої власної педагогічної діяльності та пізнавальної діяльності студентів. Процес навчання передбачає досягнення таких цілей: соціальна, соціокультурна, розвиваюча, освітня, пізнавальна, практична, професійна.

Соціокультурна мета здійснюється шляхом опанування особливостей англомовного письма та застосовування цих особливостей у навчальних і професійно орієнтованих ситуаціях. Вона пов'язана з підготовкою фахівця, який вивчає свою професію, орієнтується в суміжних науках, спроможний до ефективної роботи за спеціальністю на рівні світових стандартів, а також готовий до професійного росту, наділений соціальною та професійною мобільністю.

Практична мета передбачає формування у студентів загальних та професійно орієнтованих мовленнєвих компетенцій для забезпечення ефективного спілкування в професійному середовищі та включає практичне опанування обсягом знань, навичок і вмінь, необхідних для здійснення іншомовного письма. Також мета навчання полягає у формуванні у студентів іншомовної професійно-спрямованої комунікативної компетенції, у розвитку умінь і навичок здійснювати спілкування в усній і письмовій формі у межах професійної сфери і тематики, визначених програмою.

Освітня мета здійснюється через уміння вчитися та працювати з іншомовними ресурсами. Реалізація мети

досягається через розширення професійно орієнтованого та мовного потенціалу студента, завдяки вмінню вчитися самостійно, але діяльність студента потребує вмінь не тільки здійснювати навчальні дії, але й самоконтроль. Важливо підвищувати загальну культуру, розвивати логічне мислення та розширювати лінгвістичний світогляд студентів.

Пізнавальна мета реалізується через залучення студентів до текстової діяльності, а саме написання рекламної замітки, яка активізує пізнавальні здібності студента. Пізнавальна діяльність веде до розвитку критичного мислення, яке включає відбір необхідних фактів та аналіз інформації. Необхідно навчатися порівнювати різні факти, розвивати уміння пошуку інформації та вирішувати проблеми.

Розвиваюча мета досягається шляхом пошукової діяльності студентів та покращенням творчої активності. Вважається важливим постійно удосконалювати мовленнєві, інтелектуальні і пізнавальні здібності. Особливої уваги приділяємо розвитку особистої мотивації і позитивного ставлення до створення рекламної замітки [5]. Слід сприяти формуванню: мовних і мовленнєвих здібностей, мовної здогадки і вміння переносу сформованих навичок і вмінь у нову ситуацію, готовності вступати в іншомовне спілкування, мотивації до подальшого оволодіння культурою країни, мова якої вивчається. Важливо бути готовим долати труднощі та розвивати наполегливість у досягненні поставленої мети. Розвиток цих вмінь необхідний для майбутнього використання у професійній діяльності.

Соціальна мета потребує виховання співробітництва, активності, самовдосконалення і реалізується через систему особистого ставлення студен-

та до іноземної мови і культури у процесі оволодіння ними. Згідно цієї мети необхідно виховувати у студентів: ціннісні орієнтації, позитивні почуття та позитивне ставлення до мови, культури народу, який розмовляє цією мовою. Термін „соціальний” трактується як суспільний, що пов'язаний із життям та стосунками людей у суспільстві. Мова йде не тільки про соціальний розвиток та виховання людини, а її орієнтації на соціальні цінності, норми і правила суспільства, у якому вона живе та реалізує себе як особистість. Необхідно навчати ввічливо робити критичну оцінку власного повідомлення і повідомлень однокласників, виховувати культуру студентів у спілкуванні в аудиторний і позааудиторний час.

В основі будь-якого навчання лежать принципи, якими керуються педагоги й науковці для забезпечення ефективної організації навчання. Навчання англомовного письма, вирізняється такими принципами: комунікативності, доступності і посиленості, систематичності й послідовності, міжпредметних зв'язків і професійно орієнтованого навчання, соціальної взаємодії, інтерактивності, інтегрованості навчання письма з іншими видами мовленнєвої діяльності.

Впровадження Інтернет-технологій в процес навчання обумовлено швидкими темпами розвитку науково-технічного прогресу. Сучасний розвиток мережі Інтернет характеризується появою соціальних сервісів, спрямованих на спілкування між людьми. За останнє десятиліття було написано чимало робіт, які розкривають позитивний вплив різних форм Інтернет-комунікацій на формування іншомовної комунікативної компетенції студентів.

Доступність досягається шляхом надання студенту матеріалу в рамках

обізнаності з предметом вивчення. Важливо, щоб навчальний матеріал був посилюючим для студентів [1], тобто тексти та вправи, запропоновані викладачем мають вести до успіху і надавати нових знань та розвивати навички та вміння з іноземної мови. Вони повинні відповідати етапу навчання, рівню знань студентів та враховувати їх психологічні можливості. Дотримання рекомендацій Типової програми АМПС 2005р. (English for Specific Purposes (ESP), освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) та освітньо-професійної програми (ОПП), специфіки інформації професійно орієнтованих предметів і психологічних особливостей студента дають змогу зробити процес навчання доступним. Принцип систематичності й послідовності необхідний для організації системи навчання письма та для засвоєння навчального матеріалу. Так як вправа виступає основою тренування у відпрацюванні певних навичок та вдосконаленні умінь, то успішне формування умінь писати залежить від організації системи вправ. У основі системності лежать система і підсистеми вправ, які надають поступове оволодіння навичками та вміннями професійного письма. Студенти усвідомлюють структуру тексту, з'ясовують логічні зв'язки між структурними частинами тексту, а це допомагає при написанні інформаційної замітки та рекламної замітки. Навчання англomовного письма із залученням комп'ютерних засобів охоплює аудиторний і позааудиторний час і ставить за мету навчити створювати текст, як в аудиторії, так і вдома. Створення тексту потребує урахування особливостей розвитку мислення, уваги, досвіду, професійно орієнтованих знань і рівня знань іноземної мови. Індивідуальна творчість студен-

та в писемному мовленні представлена його самостійним повідомленням, відображенням досягнень студента, його знань, навичок і умінь. Навчання реалізується через вправи, які виконуються студентом та оцінюються викладачем.

У сучасних педагогічних дослідженнях поняття «інтегроване навчання» використовується для позначення принципу зв'язку навчальної інформації з різних галузей знань, що вивчають студенти в процесі професійної підготовки, при цьому потрібно направляти зусилля на досягнення конкретних цілей засвоєння кожної частини матеріалу, реалізацію відповідних компонентів змісту, методів і засобів навчання, тому принципи міжпредметних зв'язків і професійно орієнтованого навчання є важливими для навчання. Інформація, яка пропонується студенту іноземною мовою, професійно орієнтована і пов'язана з предметами спеціальності [2].

Слід особливу увагу приділяти соціальному принципу, тому що в процесі інтерактивного навчання письма кожен набуває певного статусу чи ролі. Для студентів знання англійської мови та об'єднання інформації з різних дисциплін можуть забезпечити покращення теоретичних знань та професійного досвіду. Сучасні досягнення в галузі інформаційних технологій впливають на творчу ініціативу студентів. Використання соціальних медіа у якості навчального середовища може розширити кругозір студентів. В наш час особливої уваги заслуговує блог, так як він набув популярності як навчального інструменту [6]. Блоги використовують для особистих, навчальних, професійних та комерційних потреб. Серед навчальних блогів виділяють: блог викладача для надання навчальної інформації, розміщен-



ня матеріалів для читання та організації роботи студентів; блог студента або блог групи для написання повідомлень, інформації про заняття, публікації робіт студентів, розміщення зображень, посилань. Соціальні зв'язки дозволяють об'єднати студентів-читачів та авторів темою спілкування, спільними інтересами, тому блог може об'єднати студентів за їх професійно орієнтованими інтересами і у ньому кожен може висловити власні думки щодо інформації, або знайти спільні точки зору в певних питаннях між автором і читачем.

Принцип інтерактивності реалізується через залучення інформаційних технологій [7], які необхідні під час планування повідомлення або розгляду тексту-зразка, так як вони дозволяють працювати в інтерактивному режимі, а саме спілкування (студент ↔ комп'ютер ↔ викладач або студент ↔ комп'ютер ↔ студент) та знаходити шляхи вирішення завдань. Слід підкреслити, що це дуже допомагало при поетапному створенні писемного повідомлення та для взаємодії з студентами, при обговоренні повідомлення.

Принцип інтегрованості навчання письма з іншими видами мовленнєвої діяльності передбачає тісний зв'язок з читанням. Читаючи тексти певної тематики, студент набуває знань особливостей (композиції, лексики, граматики) тексту, визначає проблематику і відбирає необхідні джерела. Так як

засоби масової інформації вважаються одним з найпоширеніших засобів інформування та розвиток інформаційних технологій призвели до розширення комунікаційного простору, то зростання ролі засобів масової інформації у житті суспільства та їх розвиток, стали результатом виникнення єдиного інформаційного простору. Новий рівень інформаційної культури, розвиток міжнародних засобів масової комунікації вимагає від сучасних фахівців видавничо-поліграфічного напрямку вміння пошуку професійної інформації.

**Висновки.** Необхідно розвивати у студента його професійні компетенції. В процесі досягнення цієї мети студенти мають одержати достатній рівень англомовної компетентності, яку складають мовленнєві вміння, сформовані на основі мовних, пізнавальних, мовленнєвих навичок. Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що використання рекламних текстів на заняттях з англійської мови підвищує ефективність формування як професійної так і іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців, які навчаються аналізувати отриману інформацію та використовувати її в іншомовній професійно спрямованій комунікації. Отже, визначення цілей і завдань та запропоновані принципи методики навчання майбутніх фахівців дозволять послідовно спланувати й організувати процес навчання писемного мовлення.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Баклаженко Ю. В. Методика індивідуалізації навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх аналітиків систем. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Баклаженко Юлії Вікторівна. – К., 2016. – 344 с.



2. Vereitina I. A. Інтегроване навчання майбутніх екологів професійно орієнтованого спілкування англійською мовою: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02/ Vereitina Iryna Anatoliyivna. – К., 2011. – 203 с.
3. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к языку СМИ: современная английская медиаречь / Т. Г. Добросклонская. – М.: Наука, 2008. – 264 с.
4. Коломиец С. С. Обучение специалистов профессионально-ориентированному общению с зарубежными партнерами (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Коломиец Светлана Семеновна. – К., 1994. – 252 с.
5. Костромина Е. А. Структурно-семантические особенности рекламных текстов: на примере материалов нижегородской прессы : дис. ... канд. филол. наук 10.02.01 / Костромина Елена Александровна. – Н. Новгород, 2000 - 191 с.
6. Павельева Т. Ю. Методика развития умений письменной речи студентов средствами учебного интернет-блога: дис.... канд. пед. наук: 13.00.02 / Павельева Татьяна Юрьевна. – Тамбов, 2010. – 157 с.
7. Синекон О. С. Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Синекон Оксана Степанівна. – К., 2011. – 370 с.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Baklazhenko Yu. V. Metody`ka indy`vidualizaciyi navchannya anglijs`kogo profesijno oriyentovanogo py`semnogo movlennya majbutnix anality`kiv sy`stem. : dy`s. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Baklazhenko Yuliyi Viktorivna. – К., 2016. – 344 s.
2. Vereitina I. A. Integrovane navchannya majbutnix ekologiv profesijno oriyentovanogo spilkuvannya anglijs`koyu movoyu: dy`s. ... kand. ped. nauk : 13.00.02/ Vereitina Iry`na Anatoliyivna. – К., 2011. – 203 s.
3. Dobrosklonskaja T. G. Medialingvistika: sistemnyj podhod k jazyka SMI: sovremennaja anglijskaja mediarech' / T. G. Dobrosklonskaja. – М.: Nauka, 2008. – 264 s.
4. Kolomiec S.S. Obuchenie specialistov professional`no-orientirovannomu obshheniju s zarubezhnymi partnerami (na materiale anglijskogo jazyka) : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Kolomiec Svetlana Semenovna. – К., 1994. – 252 s.
5. Kostromina E. A. Strukturno-semanticheskie osobennosti reklamnyh tekstov: na primere materialov nizhegorodskoj pressy : dis. ... kand. filol. nauk 10.02.01 / Kostromina Elena Aleksandrovna. – N. Novgorod, 2000 - 191 s.
6. Pavel`eva T. Ju. Metodika razvitija umenij pis`mennoj rechi studentov sredstvami uchebnogo internet-bloga: dis.... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Pavel`eva Tat`jana Jur`evna. – Tambov, 2010. – 157 s.
7. Synekop O. S. Metody`ka interakty`vnogo navchannya anglijs`kogo py`semnogo movlennya majbutnix faxivciv z informacijnoyi bezpeky` z vy`kory`stannjam komp`yuterny`x tehnologij : dy`s. ... kandy`data ped. nauk : 13.00.02 / Synekop Oksana Stepanivna. – К., 2011. – 370 s.

**Antonenko Inna Ivanivna**

Senior Teacher, The National Technical University of Ukraine

«Igor Sikorsky Kyiv polytechnic institute»

Kyiv, Ukraine

*E-mail: discussion17@ukr.net*

**METHODOLOGICAL BASES FOR LEARNING THE ENGLISH LETTER OF FUTURE FACTORS OF  
THE PRODUCTION-POLYGRAPHIC FIELD**

---

**ГУМЕНЮК С.В.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри фізичного  
виховання, Тернопільський  
національний педагогічний  
університет ім. В. Гнатюка,  
м. Тернопіль, Україна

## **РЕАЛІЗАЦІЯ АКТИВНОГО ТИПУ НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ, ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ**

*У статті обґрунтовується реалізація активного типу навчання засобами інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, як педагогічна умова ефективності системи формування продуктивного педагогічного мислення. Активне навчання характеризується застосуванням методів і засобів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів. Визначено поняття активний тип навчання, яке ми розуміємо як ефективну розумову діяльність, пошук, творча дія, що стає досвідом і позитивно впливає на практичну педагогічну діяльність. Знання, набуті таким шляхом, характеризуються дієво-перетворюючою силою, стають основою продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури. З'ясовано, що для формування продуктивного мислення відповідає лише активний тип навчання. Виходячи з цього, нами був запропонований і впроваджений у практику професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури новий підхід із використанням засобів інноваційних технологій.*

**Ключові слова:** педагогічна умова, активне навчання, інноваційні технології навчання, продуктивне педагогічне мислення, професійна підготовка, майбутні учителі фізичної культури.

*В статье обосновывается реализация активного типа обучения средствами инновационных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры, как педагогическое условие эффективности системы формирования продуктивного педагогического мышления. Активное обучение характеризуется применением методов и средств, которые стимулируют познавательную активность и самостоятельность студентов. Определено понятие активный тип обучения, которое мы понимаем как эффективную умственную деятельность, поиск, творческое действие, которое становится опытом и положительно влияет на практическую педагогическую деятельность. Знания, приобретенные таким путем, характеризуются действенно-преобразующей силой, становятся основой продуктивного педагогического мышления будущих учителей физической культуры. Выяснено, что для формирования продуктивного мышления соответствует только активный тип обучения. Исходя из этого, нами был предложен и внедрен в практику профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры новый подход с использованием средств инновационных технологий.*

**Ключевые слова:** педагогическое условие, активное обучение, инновационные технологии обучения, продуктивное педагогическое мышление, профессиональная подготовка, будущие учителя физической культуры.

*The article substantiates the implementation of an active type of instruction by means of innovative technologies in the professional training of future teachers of physical culture, as a pedagogical condition for the effectiveness of the system for the formation of productive pedagogical thinking. Active learning is characterized by the application of methods and tools that stimulate cognitive activity and student autonomy. The notion of active type of training is defined, which we understand as effective mental activity, search, creative action that becomes experience and positively influences practical pedagogical activity. The knowledge acquired in this way is characterized by an efficiently transforming force, becoming the basis of the productive pedagogical thinking of future teachers of physical culture. It was found out that only the active type of training corresponds to the formation of productive thinking. Proceeding from this, we proposed and introduced into the practice of professional training of future teachers of physical culture a new approach using innovative technologies.*

**Key words:** pedagogical condition, active learning, innovative teaching technologies, productive pedagogical thinking, professional training, future teachers of physical culture.

**Постановка проблеми.** Формування продуктивно мислячих педагогів, являється пріоритетним завданням професійної підготовки у вітчизняних вищих навчальних закладах педагогічного напрямку. Сучасні вимоги, які ставляться перед вищою школою, зорієнтовані на розвиток продуктивного мислення, що забезпечує можливість майбутнім педагогам самостійно здобувати нові знання й застосовувати їх у професійній діяльності. Це ж стосується й майбутніх учителів фізичною культурою.

Натомість, традиційна система вищої педагогічної освіти формує в основному репродуктивне мислення студентів і не забезпечує формування у них продуктивного типу мислення. Успішно реалізувати систему формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури можливо завдяки визначенню й дотриманню певних педагогічних умов.

В той же час, навчально-виховний процес повинен відбуватися на основі компетентнісного підходу та з урахуванням інших науково-методологічних підходів, які лежать в основі педагогіки, психології, праксеології, андрагогіки, акмеології, аксіології, синергетики та інших наук й доповнюють сутність педагогічних умов професійної підготовки студентів у вищій школі. Актуальність вирішення

проблеми формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичною культурою полягає у визначенні й обґрунтуванні педагогічних умов їх реалізації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав, що проблемі формування продуктивного мислення присвячені праці, як закордонних авторів (М. Вертгеймера, К. Мура, К. Тенка, Т. Харсона, Дж. Чаффі) так і вітчизняних дослідників (О. Акімової, В. Вихрущ, О. Дубасенюк, А. Зубик, О. Кулик, Л. Турищевої). Дані автори показали роль і місце продуктивного мислення педагога у структурі професійної діяльності та визначили вплив педагогічного мислення на особистість вчителя. Однак наявні науково-педагогічні дослідження не відображають особливостей формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури та педагогічних умов їх реалізації.

Тому, **мета** нашої статті полягає у визначенні й обґрунтуванні педагогічних умов за якої система формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій функціонуватиме ефективно.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «умова» у філософії визначається як відношення предмета до оточуючих явищ, без яких він не може існувати. Умови є тим середовищем, в якому явище виникає, існує та розвивається.

«В умові відображається відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує» [8 с.531]. У науковій психолого-педагогічній літературі умови розуміють як сукупність заходів (об'єктивних можливостей) навчально-виховного процесу, які забезпечують досягнення студентами вищого рівня діяльності [4].

Таким чином професійна підготовка майбутніх учителів залежить від певних умов, чинників, які є причиною, що породжують інші явища та визначає їх характер та зумовлюють певні вчинки [1]. Це підкреслює причинно-наслідковий зв'язок між умовами професійної підготовки і результатами навчальної діяльності. В той же час, якщо певна умова є причиною якогось ефекту, то його прояв залежить не лише від розуміння даної умови але й від її наявності та реалізації. Відтак перед викладачем постає завдання не лише визначити, але й створити підґрунтя для реалізації певних умов досягнення запланованого ефекту.

Характерним напрямком ефективності освіти у вищій школі є створення умов, за яких студент може зайняти активну позицію та повністю проявити себе як суб'єкт навчальної діяльності. Тобто створення умов осмисленості навчання, залучення до нього студента на рівні не лише інтелектуальної, але й особистісної та соціальної активності [5].

Таким чином, під педагогічними умовами професійної підготовки ми розуміємо сукупність взаємозалежних елементів освітнього середовища – факторів, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної співпраці, реалізуються в навчально-виховному процесі вищої школи та спричиняють підвищення ефективності процесу професійної підготовки

студентів.

В контексті нашого дослідження педагогічні умови можна визначити як взаємопов'язаний комплекс заходів навчально-виховного процесу, що на основі засобів інноваційних технологій забезпечує досягнення майбутнім учителям фізичної культури вищого рівня сформованості продуктивного педагогічного мислення.

Узагальнивши результати досліджень та врахувавши сучасні тенденції розвитку вищої освіти в Україні і світі ми вважаємо, що для формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій важливою педагогічною умовою є *«реалізація активного типу навчання засобами інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури»*.

Сучасна система освіти повинна не просто розвивати інтелект студентів, підвищувати їх можливості – вона повинна його практично орієнтувати, керувати увагою і діями студентів, навчаючи самостійності пізнання і розвитку, розширюючи їх інноваційний і креативний потенціал. Вирішити такі проблеми можна завдяки активним методам навчання, до числа яких відносять перш за все проблемне навчання, навчальні та ділові ігри, методи аналізу конкретних ситуацій, розігрування ролей то що.

Активна модель навчання характеризується застосуванням методів і засобів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність особистості. Активне навчання зорієнтоване на динамічні зміни в навколишньому світі, використовує різні методики розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості. Основні ідеї такого навчання



засновані на знанні про процеси людського розвитку, нових підходах до розв'язання проблемних педагогічних ситуацій.

Визначення поняття активного типу навчання в педагогіці розуміється як постійна розумова діяльність, пошук, творча дія, що стає досвідом. Цей досвід потім позитивно впливає на практичну педагогічну діяльність. Знання, набуті таким шляхом, характеризуються дієво-перетворюючою силою, стають основою педагогічної діяльності [2].

Доцільність використання активних методів навчання у процесі професійної підготовки засвідчують результати, проведені Національним тренінговим центром (США), які показують, що таке навчання дає змогу значно збільшити відсоток засвоєння інформації, оскільки впливає не лише на свідомість людини, а й на її волю, почуття, дії, практику. Результати цих досліджень відображені у схемі, яка отримала назву «Піраміда навчання»:

- лекції – 5 %;
- читання – 10 %;
- відео/аудіо-матеріали – 20 %;
- демонстрації – 30 %; – дискусійні групи – 50 %;
- практика через дію – 75 %;
- навчання інших / застосування отриманих знань відразу – 90 %.

Це дає підстави стверджувати, що найбільших результатів можна досягнути за умов використання активним методам навчання – дискусійні групи, практика через дію, взаємне навчання та навчання інших чи негайне застосування [3].

Продуктивне мислення, зазвичай передбачає діяльність, вільну від будь-яких жорстких меж. Тобто, продуктивне мислення і педагогічна діяльність є виявленням свободи. В той же час, педагогічна діяльність детермінована

знаннями, і перш за все психолого-педагогічними знаннями. Вони забезпечують майбутнім учителям певну спрямованість. Але така роль належить лише тим знанням, які стали здобутком активного типу їх засвоєння.

З активним типом навчання співвідносяться прийоми і процеси розв'язання творчих педагогічних задач. Цей тип засвоєння знань відповідає самій природі мислення як процесу, спрямованого на відкриття нових закономірностей, шляхів реалізації пізнавальних і практичних проблем.

В традиційній психології було встановлено, що об'єктивно необхідною умовою продуктивного мислення, за якою розумовий процес набуває властивості продуктивності, є проблемність ситуації, яку вирішує студент. В контексті нашого дослідження ми розглядаємо дану умову в якості основного засобу педагогічного впливу на природний хід мислення з метою його формування.

Одним зі способів актуалізації суб'єктної позиції майбутніх учителів фізичної культури під час формування в них готовності до професійної діяльності вважаємо створення в навчально-виховному процесі проблемних ситуацій. Такі ситуації дозволяють, на нашу думку, підвищити інтерес до професійних знань та стимулювати формування продуктивного педагогічного мислення. Емоційний резонанс, створений проблемною ситуацією, забезпечує ціннісну орієнтацію студента на оволодіння необхідними для її вирішення знаннями й уміннями.

Досліджуючи проблемне навчання М. Махмутов зазначає, що в залежності від характеру організації навчально-виховного процесу навчальна діяльність учнів різко варіює, і засвоєння знань йде принципово різними

шляхами, репродуктивним з деяким мінімумом елементів творчості або творчим з елементами репродуктивного засвоєння. На його думку, таким принципово новим типом організації творчого (продуктивного) навчання може бути проблемне навчання [7].

В ході проблемного викладу студенти поставлені перед необхідністю контролювати переконливість думки викладача, слідкувати за логікою доведень, що обов'язково веде до засвоєння способу розв'язання проблемних задач. Саме тому виконання проблемних завдань спонукає не просто запам'ятовувати але навчає мислити, пізнавати. Тому в процесі проблемного навчання у студентів виникають сумніви, запитання, що стосуються логіки і переконливості як доведень, так і самого їх розв'язання. Більше того, проблемне навчання супроводжується розмірковуваннями студентів у прогнозуванні наступного кроку.

На думку Л. Лузіної, продуктивне мислення не здійснюється самі по собі. Навіть проблемний виклад може залишитися без відгуку студентської аудиторії тому слід передбачити активізацію розумової діяльності кожного студента, створення ситуації, коли не думати, не шукати неможливо [6].

Досліджуючи дану проблему з теоретичної та практичної точок зору, М. Махмутов, виділяє такі способи створення проблемних ситуацій:

- спонукання учнів до творчого пояснення фактів, явищ;
- використання водночас навчальних та життєвих ситуацій, що виникають під час виконання учнями практичних завдань;
- висування гіпотез, формулювання висновків та їх дослідна перевірка;
- спонукання учнів до порівняння, співставлення явищ, дій, що

веде до виникнення проблемної ситуації;

- ознайомлення учнів з фактами, явищами, що на перший погляд виглядають не пояснюваними через відсутність належних знань і ведуть до постановки проблеми;
- організація міжпредметних зв'язків тощо [7].

Враховуючи результати досліджень зазначених вище авторів та дані нашого експерименту, ми виділяємо такі правила створення проблемних ситуацій, які актуалізують суб'єктивну позицію майбутніх учителів фізичної культури у процесі формування їх продуктивного педагогічного мислення:

- проблемні завдання повинно бути індивідуально-деференційованими тобто посильним для кожного студента;
- виконання поставлених перед студентами проблемних завдань повинно дати їм нові знання та підвищити рівень їх продуктивного педагогічного мислення та професійної підготовки;
- спонукати студентів до аналізу, порівняння й співставлення педагогічних явищ, дій, що веде до виникнення проблемної ситуації у професійній діяльності;
- заохочувати студентів до творчого вирішення педагогічних явищ та їх наслідків у процесі професійної діяльності;
- надавати студентам можливість самостійно формулювати проблемні питання й ситуації, висувати гіпотези, обґрунтовано формулювати висновки та перевіряти їх практично.
- використовувати водночас навчальні та життєві ситуації, що виникають під час виконан-

ня студентами практичних завдань.

Підбір інноваційних засобів навчання для формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій пов'язаний із декількома напрямками діяльності:

- пошуки у напрямі репродуктивного навчання («індивідуальне навчання», «персоналізована система навчання», «лабораторно-бригадний метод навчання»), конкретно-дидактична основа якого пов'язана із розвитком знаннєвої парадигми навчання;
- пошуки у напрямі дослідного, інноваційного навчання, в рамках якого навчальний процес будується як розв'язання практичних педагогічних задач;
- використання моделі навчальної дискусії, характерними ознаками якої є насамперед обмін знаннями, заохочення різних точок зору і підходів, можливість критикувати або відкидати будь-яку із висловлюваних думок, створення колективного, як правило, компромісного рішення;
- організація навчальної діяльності на основі ігрової моделі, що передбачає включення в навчальний процес імітаційних ігор, тренінгів та вправ при максимальній активності студентів.

Встановлено, що при лекційній формі засвоєння матеріалу сприймається не більше 20% інформації, тоді як при дискусійному навчанні - 75%, а в процесі ділової гри - близько 90% [3]. Виходячи з цього, нами був запропонований і впроваджений у практику професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури новий

підхід до вивчення навчальних дисциплін із використанням засобів інноваційних технологій. Він проявлявся у змісті, формах, методах й засобах навчання, в якому ми заклали ідеї пошуку шляхів до нешаблонного, продуктивного мислення, його оригінальності і нестандартності.

У нашій експериментальній програмі «формування продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій» основними засобами інноваційних технологій були *навчальні дискусії та ігрові моделі*. Ми організовували й проводили внутрішньогрупові і міжгрупові дискусії з проблем, які уособлюють реальність майбутньої професії учителів фізичної культури та моделювали ситуації у рамках інтерактивних технологій навчання (імітаційних, ділових ігор, сценаріїв рольових ігор та інсценізацій). Обидві моделі навчання тісно взаємопов'язані, в їх основі лежать організація активної продуктивної мислинєвої діяльності студентів з пошуку і прийняття рішень.

Під час активного навчання ми зазвичай використовували різні інноваційні технології, наприклад, ігрове проектування, при якому учасники організовувалися у невеликі групи для роботи над проектом, порівнювалися результати шляхом презентації кожного проекту на міжгруповому пленумі і обговорювалися інноваційні підходи та ідеї. В майстер-класі, коли у творчій лабораторії майбутні учителі фізичної культури навчалися аналізувати різноманітні за жанром, видом й цільовим призначенням педагогічні ситуації-кейси, або на тренінгових заняттях розігрувалися інсценізації, ситуації з ролями у професійній діяльності, аналізувалися відеозаписи.

У результаті нашого дослідження

ми дійшли **висновку**, що:

1. Під педагогічними умовами професійної підготовки ми розуміємо сукупність взаємозалежних елементів освітнього середовища – факторів, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної співпраці, реалізуються в навчально-виховному процесі вищої школи та спричиняють підвищення ефективності процесу професійної підготовки студентів

2. В контексті нашого дослідження педагогічні умови можна визначити, як взаємопов'язаний комплекс заходів

навчально-виховного процесу, що на основі засобів інноваційних технологій забезпечує досягнення майбутнім учителям фізичної культури вищого рівня сформованості продуктивного педагогічного мислення.

3. Продуктивному педагогічному мисленню відповідає активний тип навчання, тому для його формування важливою педагогічною умовою є: реалізація активного типу навчання засобами інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпін' : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая шк., 1991. – 207 с.
3. Вихруц В. О. Навчальний діалог у контексті вітчизняної початкової освіти другої половини ХХІ століття / В. О. Вихруц, А. А. Пушинська / [монографія]. – Тернопіль: Крок, 2016. – 348 с.
4. Гороневич М. В. Организационно-педагогические условия подготовки профессионально-педагогического персонала к применению модульных технологий обучения: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Гороневич Марина Викторовна. – Екатеринбург, 1999. – 187 с.
5. Левчук З.С. Формирование готовности к профессиональному творчеству: автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук: 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / З.С.Левчук. – Минск, 1992. – 19 с.
6. Лузина Л. М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педагогическом вузе / Л. М. Лузина. – Ташкент : ФАН, 1986. – 95 с.
7. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе: Книга для учителя / М.И.Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.
8. Філософський словник / За ред. В.І.Шинкарука. – К. : АН УРСР, 1973. – 600 с.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy / uklad. i holov. red. V. T. Busel. – K. ; Irpin' : VTF «Perun», 2009. – 1736 s.
2. Verbytskyi A. A. Aktivnoe obuchenye v vusshei shkole : kontekstnyi pokhod / A. A. Verbytskyi. – M. : Vusshaia shk., 1991. – 207 s.

3. Vykhruhshch V. O. *Navchalnyi dialoh u konteksti vitchyznianoï pochatkovoi osvity druhoï polovyny KhKhI stolittia* / V. O. Vykhruhshch, A. A. Pushynska / [monohrafiia]. – Ternopil: Krok, 2016. – 348 s.
4. Horonovych M. V. *Orhanyzatsyonno-pedahohycheskye uslovyia podhotovky professyonalno-pedahohycheskoho personala k pryumenenyiu modulnykh tekhnolohyi obuchenya: dyss. kand. ped. nauk: 13.00.08* / Horonovych Maryna Vyktorovna. – Ekaterynburh, 1999. – 187 s.
5. Levchuk Z.S. *Formyrovanye hotovnosti k professyonalnomu tvorchestvu: avtoref. dyss. na soyskanye nauchn. stepeny kand. ped. nauk: 13.00.08 „Teoryia y metodyka professyonalnoho obrazovanyia”* / Z.S.Levchuk. – Mynsk, 1992. – 19 s.
6. Luzyna L. M. *Formyrovanye tvorcheskoi yndyvudualnosti uchytelia v pedahohycheskom vuze* / L. M. Luzyna. – Tashkent : FAN, 1986. – 95 s.
7. Makhmutov M. Y. *Orhanyzatsyia problemnoho obuchenya v shkole: Knyha dlia uchytelia* / M.Y.Makhmutov. – M. : Prosveshchenye, 1977. – 240 s.
8. *Filosofskiy slovnyk* / Za red. V.I.Shynkaruka. – K. : AN URSR, 1973. – 600 s.

---

**Gumenyuk S.V.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Physical Department, Education, Ternopil National pedagogical University by V. Hnatyuk, Ternopil, Ukraine  
E-mail: gumenyik@ukr.net

**REALIZATION OF ACTIVE TYPE TRAINING BY INNOVATIVE TECHNOLOGY IN PROFESSIONAL TRAINING FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE AS A PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF PRODUCTIVE PEDAGOGICAL INTELLIGENCE**

---

**ЗЕЛЕНСЬКА О.П.,**  
доктор педагогічних наук,  
професор,  
Львівський державний  
університет внутрішніх справ,  
м. Львів, Україна

## **ЗНАЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ НЕМОВНОГО ВНЗ У ІНШОМОВНОМУ ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ**

*Навчання ділової іноземної мови в магістратурі сприяє підвищенню рівня володіння професійною та діловою комунікацією майбутніх магістрів на основі формування комунікативної мовної компетенції. Комунікативна мовна компетенція у сфері ділового спілкування – інтегративне, комплексне вміння здійснювати ефективну комунікацію у відповідності з конкретною ситуацією в інішомовній діловій сфері. Метою комунікативної мовної компетенції є комунікативний акт, а засобами її досягнення – мовні знання і навички та мовленнєві вміння. Комунікативна мовна компетенція складається з низки компонентів, до яких відносяться лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична та стратегічна компетенції.*

**Ключові слова:** магістр, ділова іноземна мова, інішомовне ділове спілкування, компетентнісний підхід, комунікативна мовна компетенція.

*Изучение делового иностранного языка в магистратуре содействует повышению уровня владения профессиональной и деловой коммуникацией будущих магистров на основе формирования коммуникативной языковой компетенции. Коммуникативная языковая компетенция в сфере делового общения – интегративное, комплексное умение осуществлять эффективную коммуникацию в соответствии с конкретной ситуацией в иноязычной деловой сфере. Целью коммуникативной*



языковой компетенции является коммуникативный акт, а средствами ее достижения – языковые знания и навыки и речевые умения. Коммуникативная языковая компетенция состоит из ряда компонентов, к которым относятся лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая и стратегическая компетенции.

**Ключевые слова:** магистр, деловой иностранный язык, иноязычное деловое общение, компетентностный подход, коммуникативная языковая компетенция.

*Learning a business foreign language while taking a Master's Course makes it possible to increase the level of possessing professional and business communication of the future Masters on the basis of forming the communicative language competence. The communicative language competence in the sphere of business communication is an integrative, complex skill used to carry out effective communication in accordance with a concrete situation in a foreign language business sphere. The aim of the communicative language competence is a communicative act, and the language knowledge and habits, and the speech skills are the means of its achievement. The communicative language competence consists of several components, among them are the linguistic, sociolinguistic, pragmatic and strategic competences.*

**Key words:** Master, business foreign language, foreign language business communication, competence approach, communicative language competence.

Магістри повинні бути наділені глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями, творчим потенціалом, здатними забезпечити відтворення та розвиток інноваційної економіки та демократизації суспільства [1, с. 129]. Концепція організації підготовки магістрів в Україні [9] класифікує освітні програми підготовки магістрів на дослідницькі (поглиблення досліджень в одній з наукових галузей), професійні (розвиток професійних та формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності) та кар'єрні (вдосконалення здобутих теоретичних знань

і практичного досвіду для кар'єрного зростання та підготовки до здійснення управлінської діяльності). Володіння іноземною мовою як засобом професійного, ділового та побутового спілкування є однією з обов'язкових вимог до підготовки магістрів усіх цих трьох напрямів. Таке володіння іноземною мовою важливе для практичної роботи з фаху, підвищення свого професійного рівня, досягнення кар'єрних цілей та здійснення ефективної ділової та міжособистісної комунікації. А тому виникли нові вимоги до якості навчання студентів, зокрема у магістратурі, до процесу формування культури ділового спілкування, кому-

нікативної компетенції цього спілкування, що вимагає утвердження цивілізованих форм ділової комунікації, які відповідають світовим стандартам. Специфіка предмета «Ділова іноземна мова» полягає в тому, щоб залучати студентів до різних видів мовленнєвої діяльності, керувати їх формуванням, використовувати усні та писемні матеріали для реалізації освітніх і виховних завдань, адаптувати навчальний процес до реально існуючих умов, віку і мовної підготовки студентів, які навчаються у магістратурі. Активізація навчання ділової іноземної мови в магістратурі полягає у відборі, розробці та використанню таких форм, методів, прийомів і засобів навчання, які б сприяли підвищенню інтересу, мотивації, самостійності, мовленнєвої активності майбутніх магістрів, формуванню здатності переконувати, відстоювати свою точку зору, працювати в команді, застосовувати професійні навички в умовах іншомовного міжкультурного спілкування [11, с. 202]. Зрозуміло, що чітко виражена комунікативна спрямованість навчання іноземної мови для ділового спілкування не тільки відповідає глибокій потребі студентів у спілкуванні, зокрема в збагаченні досвіду соціальної комунікації, але й при відповідній організації може слугувати для реалізації цієї життєво важливої потреби ділового спілкування в різних ситуаціях. Студенти не просто засвоюють іншомовні варіанти вербалізації певних ситуацій, але й удосконалюють власні способи і механізми спілкування. Таке вдале поєднання органічної потреби студентів у розширенні спілкування та удосконалення його механізмів, з одного боку, та навчання діловому спілкуванню іноземною мовою як мети його викладання у ВНЗ, з іншого боку, сприяє підсиленню значення іноземної мови

як предмета навчання у вищій школі, підвищенню мотивації до її оволодіння. Більше того, це розширює можливості і межі впливу викладача на особистість студента, а також створює резерви для підвищення ефективності процесу навчання.

Питанням компетентнісного підходу присвячені праці Н. Бібік, І. Зимньої, Г. Крупченко, А. Кузнєцова, В. Лугового, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, В. Серікова, А. Хуторського та інших. У наукових розвідках таких науковців, як І. Барахович, І. Бім, Г. Данченко, О. Жирун, О. Загородна, В. Курбатов, С. Макаренко, А. В. Мамедова, Ю. Пассов, О. Семенов, М. Степанова, О. Фрезе, В. Черевко, С. Brumfit, K. Johnson, M. Canale, C. Cazden, N. Chomsky, D. Taylor, D. Hymes, S. Savignon та інших, досліджуються проблеми формування комунікативної компетенції. Аналізом різних аспектів ділового спілкування займалися І. Амінов, Р. Ботавіна, В. Борисов, С. Бучацька, Н. Волкова, О. Каверіна, Ф. Кузін, І. Кузнєцова, В. Кукушина, В. Лавриненко, Н. Леонов, Л. Паламар, Ю. Петрунін, Л. Титова, Ю. Фомін, Ф. Хміль та інші. Проте існує необхідність глибоких фундаментальних досліджень самої природи компетентнісно орієнтованої освіти, оскільки компетентнісний підхід один із чинників, що сприяють модернізації змісту освіти, а орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження є одним із шляхів саме оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору [8, с. 5, 7]. Формування іншомовної комунікативної компетенції є актуальною проблемою для вищої школи, оскільки суспільство потребує цивілізаційних форм комуні-

кації. Саме ця дуже важлива якість фахівця в процесі іншомовного ділового спілкування і забезпечує повноцінну психологічну взаємодію партнерів по комунікації. Тому існує необхідність глибокого дослідження аспектів іншомовного ділового спілкування різних фахівців, майбутніх магістрів, зокрема в галузі юриспруденції та психології (оскільки в кожній окремій галузі є своя специфіка та особливості ділового мовлення), щоб сформулювати цілісну концепцію його розвитку.

Мета навчання іноземної мови в непрофільній магістратурі полягає в набуванні і подальшому розвитку та поглибленні професійно спрямованої мовної компетенції, яка складається з отриманих знань, умінь і навичок, що розвиваються, необхідних для глибшого засвоєння фаху та адекватного та ефективного іншомовного спілкування в різних галузях професійної, наукової та суспільної діяльності, в щоденній діловій та особистісній комунікації. Сфера ділового спілкування охоплює правові, управлінські та соціальні аспекти життєдіяльності суб'єктів. Майбутній магістр повинен володіти здатністю до іншомовної комунікації в науковій, виробничій і соціально-суспільній сферах діяльності, використовуючи іноземну мову як засіб ділового спілкування. Іншомовне ділове спілкування спрямоване на: оволодіння загальнонауковими компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду, професійної етики та загального культурного кругозору; здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи, професійного завдання, суспільного чи культурного проекту тощо іноземною мовою в усній і писемній формі, а також для повного розумін-

ня іншомовних матеріалів (інформації, повідомлення, реплік, текстів тощо) з відповідного фаху чи сфери діяльності.

Оволодіння компетентностями ділового спілкування – це процес, який ґрунтується на вихованні та самовихованні. Оволодіння (а не пристосування) світом створеною людиною і для людини культури, активне включення нових поколінь у процес суспільно-практичної діяльності – це і є основним завданням виховання і формування людської особистості. Однією з основних характеристик ділового спілкування є висока відповідальність учасника ділового спілкування за його результат. Ділова іноземна мова є інструментом для здійснення ділового спілкування і має дві основні складові: інваріантний компонент (загальний для всіх фахівців ...) і варіативний компонент, пов'язаний з підмовами спеціальностей, унаслідок чого ділова мова однієї спеціальності відрізняється від ділової мови іншої спеціальності [3]. Володіння навичками ділового спілкування сприяє: > професійному, соціальному, культурному та особистісному зростанню: поглибленню професійних знань, оскільки розширює можливості навчання основного фаху; розширенню відповідних знань і умінь, навичок міжособистісної взаємодії; посиленню мотивації до навчання іноземної мови; розвитку пам'яті та логічного і креативного мислення; формуванню внутрішньої культурності; удосконаленню знань етикету, що є необхідною професійною якістю; встановленню зв'язків і розвитку відношень, спрямованих на співробітництво і партнерство між людьми; виробленню умінь аналізу ситуацій, що виникають у професійній діяльності, постановки завдань, критичного осмислення та знаходження

рішень проблемних питань і професійних завдань; удосконаленню роботи в команді; зростанню ефективності професійної, наукової та суспільної діяльності майбутнього магістра; вихованню таких рис характеру, як чесність, порядність, справедливість, повага, відповідальність; розширенню кругозору; розвитку самостійності майбутнього магістра, його творчої активності та відповідальності за результативність навчання; поглибленню знань про національні особливості та розуміння психології різних народностей, їх традицій, звичаїв, самобутньої культури, історичної спадщини, мови, особливостей вираження почуттів, темпераменту; вихованню шанобливого ставлення до культури інших народів; кар'єрному зростанню;

> набуттю та удосконаленню мовних і мовленнєвих знань, умінь та навичок: розвитку комунікативних навичок; оволодінню лексичними та граматичними засобами ділової мови; ефективному спілкуванню, що полягає в тому, щоб знайти відповідний баланс між своїм інтелектом і емоціями, між мисленням і почуттями; підвищенню культури ділового і професійного мовлення; оволодінню офіційно-діловим стилем мовлення; засвоєнню правил ведення ділової бесіди; оволодінню чітким і розбірливим мовленням; вмінням ясно формулювати свої думки, аргументувати свою точку зору, аналізувати судження партнера чи партнерів по спілкуванню, правильно вести і спрямовувати бесіду; створенню доброзичливої атмосфери під час спілкування.

Вищезазначене свідчить, що навчання іноземної мови передбачає формування різних компетенцій, зокрема і, в першу чергу, комунікативної мовної компетенції. Деякі автори вважають, що комунікативна компе-

тенція – це знання, вміння та навички, необхідні для розуміння чужих і породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування. Вона охоплює знання основних понять лінгвістики мовлення – стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті тощо; вміння і навички аналізу тексту, і власне комунікативні вміння – вміння і навички мовленнєвого спілкування відносно різних сфер і ситуацій спілкування з урахуванням адресата, мети [7, с. 10]. Інші розглядають її як готовність і здатність здійснювати спілкування у визначених програмою межах, а також виховання, освіта та розвиток особистості засобами мови [2]. Ще інші розуміють комунікативну компетенцію як вміння людини організувати свою мовленнєву діяльність мовними засобами і способами, адекватними ситуації спілкування [10]. Деякі науковці поділяють думку, що комунікативна мовна компетенція є невід'ємною від відношення, цінностей та мотивацій, що стосуються мови, її характерних особливостей і вживання, і також є невід'ємною від компетенції щодо та відношення до взаємозв'язку з іншими кодами комунікативної поведінки [12]. Спільним у цих трактуваннях комунікативної компетенції є поняття «мовленнєве спілкування», «мовленнєва діяльність», застосування «лінгвістичних засобів», «розвиток особистості». Щодо комунікативної мовної компетенції у сфері ділового спілкування, то її можна визначити як інтегративне, комплексне вміння здійснювати ефективну комунікацію у відповідності з конкретною ситуацією в діловій сфері, у тому числі й іноземною мовою, коли йдеться про комунікативну компетенцію іншомовного ділового спілкування. Метою комунікативної мовної компетенції є комунікативний

акт, а засобами її досягнення – мовні знання і навички та мовленнєві вміння. Компетенції ділового спілкування передбачають комунікативні вміння мовлення, аудіювання, читання та письма. Своєю чергою, комунікативна мовна компетенція складається з низки компонентів, до яких відносяться лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична та стратегічна компетенції.

Лінгвістична компетенція полягає у знанні мовного коду, тобто її граматики і словника, і охоплює лексичну компетенцію (знання і здатність використовувати мовний словниковий запас), граматичну компетенцію (знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови), семантичну компетенцію (здатність усвідомлювати і контролювати організацію змісту), фонологічну компетенцію (знання і навички сприйняття і відтворення), орфографічну компетенцію (знання і навички сприйняття та відтворення символів, з яких складаються письмові тексти) та орфоепічну компетенцію (знання і навички застосування сукупності правил нормативної літературної вимови).

Соціолінгвістична компетенція стосується володіння знаннями і вміннями, необхідними для відповідного використання мови в соціальному контексті. Це стосується соціальних правил мови, тобто мовних елементів, які позначають соціальні взаємовідносини (наприклад, офіційного вживання, ввічливості, відвертості тощо), невербальної поведінки, виразів народної мудрості, відмінностей у реєстрах мовлення, діалектів та акцентів. Іншомовна лінгвокультурна компетентність – це високо розвинута здатність (сформована на основі білінгвізму) орієнтуватися в ціннісно-смысловому просторі іноземної мови та іноземної культури, включаючи

особливості етномовної картини світу і національної мовної свідомості, і активно брати участь у всіх видах комунікації іноземною мовою [4]. Соціальний зміст спілкування полягає в тому, що воно є засобом передачі форм культури, культурних надбань і суспільного досвіду та розвитку людини як особистості; формування загальнолюдських духовних цінностей і моральних норм; установлення міжособистісного взаєморозуміння; гармонізації взаємовідносин між окремими особами, групами людей; передачі знань та формування вмінь і навичок; формування нових знань, передачі та набуття інформації; упорядкування планів діяльності; з'ясування стосунків; оцінювання результатів діяльності; корекції (удосконалення) поведінки, зрештою, рушійною силою наукового, економічного, культурного і суспільного розвитку та прогресу [5].

Прагматична компетенція стосується принципів, за якими організовуються, структуруються та укладаються висловлювання чи повідомлення, як вони використовуються для здійснення комунікативних функцій та узгоджуються з інтерактивними та трансактивними схемами. Тому прагматична компетенція складається з таких компонентів, як дискурсивна компетенція (знання правил, що стосуються поєднання (граматичні зв'язки) та комбінаторної взаємозалежності (відповідне поєднання комунікативних функцій) різних типів дискурсу, інтерпретації більшого контексту, побудови довших висловлювань таким чином, щоб його частини були логічно пов'язаними); функціональної компетенції (знання правил використання повідомлень чи висловлювань для здійснення певних комунікативних функцій); компетенція програмування чи планування мовлення (знання



та вміння, що стосуються послідовності висловлювань відповідно до інтерактивних і трансактивних схем).

Стратегічна компетенція стосується здатностей заповнювати в процесі спілкування недостатність знань мови, а також мовленнєвого та соціального досвіду спілкування іноземною мовою. Цю компетенцію також можна назвати компенсаторною.

Формування комунікативної мовної компетенції сприяє забезпеченню реалізації функцій іншомовного ділового спілкування, до яких відносяться інформаційна, регулятивна, емоційно-оцінна та етикетна.

Отже, комунікативний підхід до навчання іноземної мови, формування комунікативного потенціалу особистості зумовлюють практичну мету навчання – оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням за допомогою формування і вдосконалення комунікативної компетенції, тобто го-

товності здійснювати міжособистісне, міжкультурне спілкування засобами іноземної мови, а саме з урахуванням соціокультурних норм поведінки і характеру взаємодії партнерів, що належать до різних лінгвокультурних спільнот [6, с. 220]. Навчання ділової іноземної мови в магістратурі сприяє підвищенню рівня володіння професійною та діловою комунікацією майбутніх магістрів на основі формування комунікативної мовної компетенції. Вони оволодівають основами ділової комунікації, що дозволяє майбутньому фахівцеві ефективно взаємодіяти з діловими партнерами, застосовуючи професійні, лінгвістичні, соціокультурні знання, знання реального життя, ситуацій міжкультурного ділового спілкування, норм мовленнєвого етикету і соціальної поведінки в ситуаціях міжкультурного, міжособистісного та ділового спілкування.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Батечко Н.Г. Інститут магістратури в Україні: правові засади функціонування / Н.Г. Батечко // Наукові праці Чорноморського держ. ун-ту імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. – 2013. – Вип. 203. – Т. 215. – С. 128-133.
2. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И.Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
3. Бубнова Д.В. Коммуникативная ситуация как единица обучения иноязычному общению / Д.В. Бубнова // Теория и практика инженерного образования: Тезисы по материалам докладов VII Международной научно-методической конференции. – Севастополь: Изд-во СевГТУ, 2000. – С. 106-109.
4. Бурукина О.А. Специальная лингвокультурная компетентность как составляющая профессиональной компетентности / О.А. Бурукина // Актуальные проблемы лингвистической подготовки в неязыковом вузе: Сборник тезисов 4 Международной конференции, 2014. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.mgiit.ru/sites/default/files/2014\\_1/Sbornik\\_tezisov\\_%2024\\_oktjbrj\\_2014.pdf](http://www.mgiit.ru/sites/default/files/2014_1/Sbornik_tezisov_%2024_oktjbrj_2014.pdf)



5. Зеленська О.П. До питання навчання іноземної мови в контексті міжкультурної парадигми / О.П. Зеленська // Розум в ХХІ столітті: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 червня 2012 р.). – Сімферополь: Кримський інститут бізнесу УЕУ, 2012. – Т. 1. – С. 15-20.
6. Зеленська О.П. Іншомовна міжкультурна комунікація – вимога гуманістично орієнтованої вищої освіти / О.П. Зеленська // Функціональна лінгвістика: сб. науч. работ. – Симферополь: Крымский республиканский ин-т последипломного педагог. образования, 2012. – № 3. – С. 218-220.
7. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пособие / О.М. Казарцева. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 496 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / [За заг. ред. О.В. Овчарук]. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
9. Концепція організації підготовки магістрів в Україні / Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.02.2010 р., № 99. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pon.org.ua>
10. Русский язык и культура речи: учебник для вузов. – [Под ред. В.Д. Черняк]. – М.: Высш. шк.; СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 509 с.
11. Степанова М.М. Методы активизации коммуникативной деятельности магистрантов в ходе обучения деловому иностранному языку / М.М. Степанова // Труды Санкт-Петербургского гос. ун-та культуры и искусства. – 2014. – Т. 202. – С. 201-205.
12. Hymes D. Models of the interaction of language and social life / D. Hymes // Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication. – Michigan: Michigan University, 1972. – 598 p.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Batechko N.G. Instytut magistratury v Ukrayini: pravovi zasady funktsionuvannya / N.G. Batechko // Naukovi pratsi Chornomorskogo derzh. un-tu imeni Petra Mohyly kompleksu "Kyievo-Mohylyanska akademiya". Seriya: Pedagogika. – 2013. – Vyp. 203. – T. 215. – S. 128-133.
2. Bim I.L. Kontseptsiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku (nemetskomu na baze angliyskogo) / I.L. Bim. – Obninsk: Titul, 2001. – 48 s.
3. Bubnov D.V. Kommunikatsionnaya situatsiya kak edinita obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu / D.V. Bubnov // Teoriya i praktika inzhenerenogo obrazovaniya: Tezisy po materialam dokladov VII Mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii. – Sevastopol: Izd-vo SevGTU, 2000. – S. 106-109.
4. Burukina O.A. Spetsialnaya lingvokulturnaya kompetentnost kak sostavlyayushchaya professionalnoy kompetentnosti / O.A. Burukina // Aktualnye problemy lingvisticheskoy podgotovki v neyazykovom vuze: Sbornik tezisev 4 Mezhdunarodnoy konferentsii, 2014. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa: [www.mgiit.ru/sites/default/files/2014\\_1/Sbornik\\_tezisev\\_%2024\\_oktjbrj\\_2014.pdf](http://www.mgiit.ru/sites/default/files/2014_1/Sbornik_tezisev_%2024_oktjbrj_2014.pdf)
5. Zelenska O.P. Do pytannya navchannya inozemnoyi movy v konteksti mizhkulturnoyi paradygmy / O.P. Zelenska // Rozum v 21 stolitti: materialy

- Vseukrayinskoyi naukovno-praktychnoyi konferentsiyi (20 chervnya 2012 r.). – Simferopol: Krymskiy institut biznesu UEU, 2012. – T. 1. – S. 15-20.*
6. Zelenska O.P. *Inshomovna mizhkulturna komunikatsiya – vymoga humanistychno oriyentovanoï osvity / O.P. Zelenska // Funktsionalnaya lingvistika: sb. nauch. rabot. – Simferopol: Krymskiy respublikanskiy in-t poslediplomnogo pedagog. obrazovaniya, 2012. – # 3. – S. 218-220.*
  7. Kazartseva O.M. *Kultura rechevogo obshcheniya: teoriya i praktika obucheniya: ucheb. posobie / O.M. Kazartseva. – M.: Flinta: Nauka, 2003. – 496 s.*
  8. *Kompetentnisnyy pidkhid u suchsniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayinski perspektivy: biblioteka z osvithnyoyi polityky / [Za zag. red. O.V. Ovcharuk]. – K.: K.I.S., 2004. – 112 s.*
  9. *Kontseptsiya organizatsiyi pidgotovky magistriv v Ukrayini / Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 10.02.2010 r., # 99. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://pon.org.ua>*
  10. *Russkiy yazyk i kultura rechi: uchebnik dlya vuzov. – [Pod red. V.D. Chernyak]. – V.: Vyssh. shk.: SPb: Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena, 2002. – 509 s.*
  11. *Stepanova M.M. Metody aktivizatsii kommunikativnoy deyatel'nosti magistrantov v khode obucheniya delovomu inostrannomu yazyku / M.M. Stepanova // Trudy Sankt-Peterburgskogo gos. un-ta kul'tury i iskusstva. – 2014. – T. 202. – S. 201-205.*
  12. *Hymes D. Models of the interaction of language and social life / D. Hymes // Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication. – Michigan: Michigan University, 1972. – 598 p.*

---

**Zelenska Olena Pimenivna**

Doctor of Pedagogy, Candidate of Philology, Professor, Department of Foreign Languages and Professional Communication, Lviv State University of Internal Affairs, Lviv, Ukraine  
E-mail: [opzelenska@rambler.ru](mailto:opzelenska@rambler.ru)

**VALUE OF COMMUNICATIVE LANGUAGE COMPETENCE FUTURE MASTERS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES IN FOREIGN BUSINESS COMMUNICATION**

---

**ІЩЕНКО А.А.,**  
асистент кафедри біоорганічної  
та біологічної хімії, Національний  
медичний університет  
імені О.О. Богомольця,  
м. Київ, Україна

## **ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ХІМІЧНОЇ БЕЗПЕКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У КУРСІ «БІООРГАНІЧНА ТА БІОЛОГІЧНА ХІМІЯ»**

*У статті обґрунтовано необхідність формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів. Розглянуто компетентність з хімічної безпеки як один із чинників успішної лікувально-профілактичної діяльності відповідно до сучасних міжнародних стандартів. Описано структуру компетентності з хімічної безпеки. Розроблено та теоретично обґрунтовано модель формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів.*

**Ключові слова:** підготовка майбутніх лікарів, компетентність з хімічної безпеки, модель формування компетентності з хімічної безпеки, педагогічні умови формування компетентності з хімічної безпеки, біоорганічна та біологічна хімія.

*В статье обоснована необходимость формирования у будущих врачей компетентности по химической безопасности. Компетентность по химической безопасности представлена как один из факторов успешной лечебно-профилактической деятельности в соответствии с современными международными стандартами. Описана структура компетентности по химической безопасности. Разработана и теоретически обоснована модель формирования компетентности по химической безопасности в будущих врачей.*

**Ключевые слова:** подготовка будущих врачей, компетентность по химической безопасности, модель формирования компетентности по химической безопасности, педагогические

*условия формирования компетентности по химической безопасности, биоорганическая и биологическая химия.*

*The article substantiates the necessity of forming the competence on chemical safety of future physicians. The competence on chemical safety as one of the factors of successful medical and preventive activity according to the modern international standards is considered. The structure of competence on chemical safety is described. The model of competence development for chemical safety of future physicians is developed and theoretically substantiated.*

**Key words:** *preparation of future physicians, competence on chemical safety, model of competence formation on chemical safety, pedagogical conditions of competence formation on chemical safety, Bioorganic and Biological Chemistry.*

**Постановка проблеми.** Модернізація вищої медичної освіти обумовлена впровадженням світових стандартів підготовки майбутніх лікарів: рекомендацій Всесвітньої федерації медичної освіти (The World Federation for Medical Education), Всесвітньої організації охорони здоров'я – ВООЗ (World Health Organization – WHO), міжнародного проекту Європейської комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe – TUNING). В Україні оновлено стандарти вищої медичної освіти у галузі знань «Охорона здоров'я» та сформульовано вимоги до фахової підготовки майбутніх лікарів за допомогою переліку компетентностей. У рамках проекту TUNING [5] проведено дослідження щодо пріоритетності формування загальних компетентностей випускників. Дев'яте місце (з тридцяти одного) займає компетентність, яка орієнтує на особисту безпеку під час роботи, а двадцять восьму позицію посідає екологічна безпека. ВООЗ підтримує Міжнародну програму з хімічної безпеки, зокрема, створення карт

безпеки хімічних речовин. В Україні на урядовому рівні прийнято Концепцію підвищення рівня хімічної безпеки (розпорядження Кабінету міністрів України № 1571-р від 17.12.2008), в якій зазначено, що однією із складових вирішення цієї проблеми є безперервна освіта, а саме, модернізація освітніх програм підготовки фахівців відповідно до міжнародних стандартів, удосконалення системи надання токсикологічної та медичної допомоги особам, які постраждали від впливу хімічних речовин, проведення просвітницької діяльності щодо поводження та використання побутових хімікатів, тощо.

Відтак, актуальним постає питання підготовки майбутніх лікарів у світлі компетентності з хімічної безпеки відповідно до міжнародних стандартів та пріоритетних завдань.

**Аналіз актуальних досліджень.** Складові хімічної безпеки розглядаються у контексті синергізму трьох міжнародних конвенцій (Базельської, Роттердамської та Стокгольмської), Узгодженої на глобальному рівні системи класифікації та маркування хімічних речовин, Міжнародної програ-



**Рис. 1.** Висвітлення питань з хімічної безпеки у нормативних та варіативних навчальних дисциплінах підготовки майбутніх лікарів

ми з хімічної безпеки, Стратегічного підходу до міжнародного регулювання хімічними речовинами, Глобального плану дій.

Проаналізувавши зазначені матеріали можна виокремити окремі змістові складові хімічної безпеки: токсикологічна характеристика та сучасні підходи до маркування хімічних речовин; неорганічні й органічні токсиканти, механізми детоксикації ксенобіотиків.

Під час підготовки майбутніх лікарів окремі питання хімічної безпеки розглядають під час вивчення таких дисциплін як «Медична хімія», «Біоорганічна та біологічна хімія», «Медична інформатика», «Безпека життєдіяльності; основи біоетики та біобезпеки», «Гігієна та екологія» (рис. 1).

Одним із базових курсів у якому здійснюється формування компетентності з хімічної безпеки, як складової фахової підготовки майбутніх лікарів, є фундаментальна нормативна дисципліна «Біоорганічна та біологічна хімія». Основні завдання курсу передбачають оволодіння студентами предметними (фаховими) компетентностями, що полягають у здатності

інтерпретувати особливості фізіологічного стану організму та розвиток патологічних процесів відповідно до результатів лабораторних досліджень, розуміти біохімічні процеси метаболізму, принципи його регуляції, механізми знешкодження токсичних речовин та ксенобіотиків.

Сучасні методичні підходи до структури та вивчення навчальної дисципліни «Біоорганічна та біологічна хімія» закладені авторами примірних програм (Л.В.Гайовою, Н.В.Оберніхіною, О.В. Стеченко, Л.В.Яніцькою) та підручників (Ю.І. Губським, І.Я. Гонським, Т.Ш. Бондарчуком, Т.П. Максимчуком, О.А. Мардашко, Л.М. Мироновичем, О.Я. Сляровим, Г.Ф. Стапановою, Н.В. Фартушком).

В навчально-методичній літературі розглядалося питання щодо особливостей вивчення курсу «Біоорганічна та біологічна хімія» студентами іноземного (М.В. Білець, Л.П. Гордієнко, Л.Г. Нетюхайло, К.С. Непорада, А.М. Манько, О.Є. Омельченко, Л.М. Тарасенко) та медико-психологічного факультету (М.С. Власенко, І.В. Ніжен-

ковська, Т.П. Прадій, О.В. Стеченко, Л.В. Яніцька).

Однак, проблема формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів не була предметом вивчення.

**Мета статті.** полягає в обґрунтуванні теоретичних та методичних засад формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів.

**Виклад основного матеріалу.** Хімічна безпека – сукупність нормативно-правових та практичних заходів, які мінімізують негативний вплив хімічних речовин під час їх виробництва, зберігання, транспортування, реалізації, використання й утилізації.

Компетентність з хімічної безпеки майбутнього лікаря – інтегральна властивість особистості, яка характеризує її готовність збирати, аналізувати, інтерпретувати сучасні дані щодо механізмів впливу хімічних речовин на здоров'я людини та використовувати набуті знання, вміння та навички для безпечного поведіння з хімічними сполуками у процесі їхнього життєвого циклу з метою проведення успішної лікувально-профілактичної діяльності.

Наразі, у педагогічних дослідженнях дидактичні умови та результат особистісно- та компетентнісно-орієнтованого навчання описують за допомогою моделей. Модель – це штучна система елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджують [1, с. 120]. За допомогою педагогічних моделей вивчають та описують складові досліджуваного педагогічного явища, закономірності його впровадження (принципи, методи, форми, засоби навчання), здійснюють моніторинг та контроль рівнів сформованості об'єкту вивчення. За допомогою моделювання можна більш ґрунтовно

розглянути теоретичні та методичні засади формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів. Для досягнення зазначеної мети розроблено модель формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів (рис. 2), яка складається із трьох взаємопов'язаних блоків: теоретико-методичного, організаційно-діяльнісного, контрольно-оцінного.

У *теоретико-методичному блоці* представлено мету дослідження, робочі завдання, обґрунтовано вибір дидактичних підходів і принципів, виокремлено педагогічні умови формування компетентності з хімічної безпеки.

Для реалізації мети – формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів, необхідно виконати наступні завдання: обґрунтувати вибір теоретико-методичних основ формування компетентності з хімічної безпеки; розглянути компонентні складники компетентності, етапи їх формування та критерії оцінювання; відібрати види та форми контролю для діагностики рівнів сформованості компетентності.

Розроблена модель формування компетентності з хімічної безпеки реалізується з врахуванням наступних *методологічних підходів*: компетентнісного, системного, особистісно-орієнтованого, аксіологічного, антропоєкологічного.

На основі компетентнісного підходу спроектовано кінцевий результат дослідження – готовність майбутнього лікаря збирати, аналізувати, інтерпретувати та використовувати сучасні дані щодо безпечного поведіння з хімічними сполуками у процесі їхнього життєвого циклу з метою проведення успішної лікувально-профілактичної діяльності (сформована компетентність з хімічної безпеки). Застосування



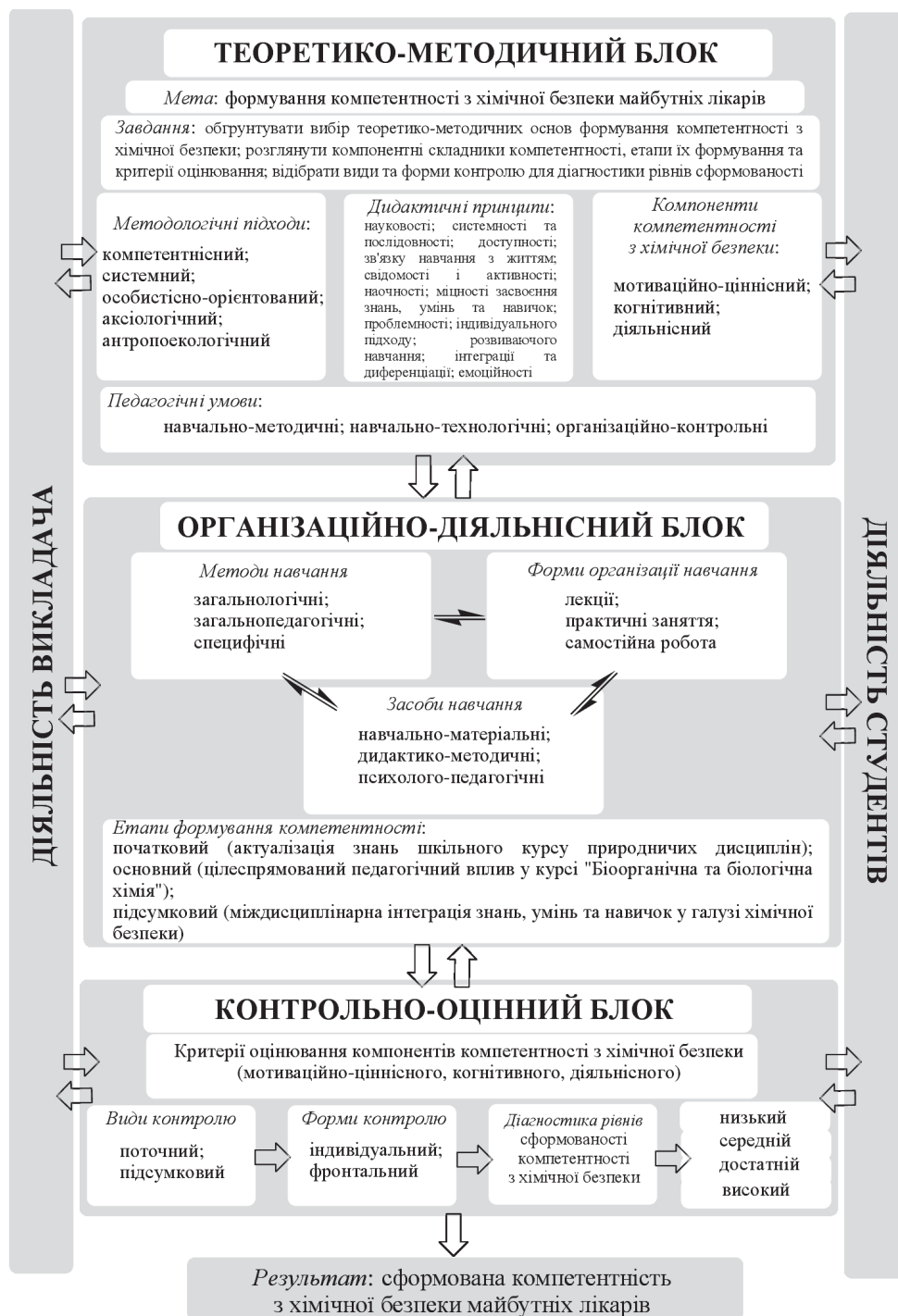


Рис. 2. Модель формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів

системного підходу дозволить вивчити взаємозв'язки між складовими моделі (діяльність викладача та студентів; використання методів, засобів навчання та рівні сформованості компетентності), розглядати їх з позицій цілісної взаємнообумовленої системи. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу забезпечить врахування індивідуальних здібностей студентів, їхніх потреб, інтересів, мотивів для більш ефективної організації навчального процесу (вибір методів, форм, засобів навчання). Аксиологічний підхід дозволить сформувати у студентів ціннісні орієнтації щодо використання знань з хімічної безпеки у повсякденній та професійній діяльності. Антропоекологічний підхід передбачає використання інтеграційних і міждисциплінарних зв'язків біоорганічної та біологічної хімії з гуманітарними, природничими, технічними дисциплінами для висвітлення взаємодії та впливу людини на довкілля.

Підготовка майбутніх лікарів у контексті сучасних уявлень хімічної безпеки здійснюється за умови дотримання загальнодидактичних принципів навчання: науковості; системності та послідовності; доступності; зв'язку навчання з життям; свідомості і активності; наочності; міцності засвоєння знань, умінь та навичок; проблемності; індивідуального підходу; розвиваючого навчання; інтеграції та диференціації; емоційності [2, с. 10 – 19; 7, с. 127 – 129; 4, с. 73 – 74].

На основі аналізу літературних джерел (М.С. Голованя, І.О. Зимньої, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркової, О.В. Овчарук, О.І. Пометун, Дж. Равена, Г.К. Селевка, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторського) виокремлено компонентні складники компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний. Мотиваційно-ціннісний компонент – го-

товність до прояву компетентності; відношення до змісту компетентності і об'єкта її застосування. Когнітивний компонент – змістове наповнення, володіння знаннями. Діяльнісний компонент – застосування компетентності у різних стандартних і нестандартних ситуаціях.

Реалізувати модель дозволить виконання навчально-методичних, навчально-технологічних та організаційно-контрольних педагогічних умов. Навчально-методичні умови полягають у забезпеченні належного наукового та методичного супроводу формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів, розробка лекцій, презентаційних матеріалів, тестових завдань, навчально-методичних рекомендацій для викладачів та самостійної роботи студентів. Навчально-технологічні умови розуміємо як оптимальне поєднання методів, засобів та форм організації навчального процесу для ефективного формування компетентності з хімічної безпеки. Організаційно-контрольні умови – організація педагогічного експерименту щодо визначення рівнів сформованості компетентності.

У організаційно-діялісному блоці моделі розглянуто особливості процесу формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів, обґрунтовано вибір методів, засобів та форм організації навчальної діяльності; розглянуто етапи формування компетентності.

Для реалізації моделі обрано загальнологічні, загальнопедагогічні та специфічні методи навчання (класифікація В.П. Гаркунова [4, с. 104]). Вибір методів навчання обумовлений навчальною, розвивальною та виховною метою дисципліни «Біоорганічна та біологічна хімія», їх застосування наведено у табл. 1.

**Таблиця 1.****Застосування методів навчання для формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів**

| Група методів навчання | Методи                   | Застосування                                                                                                                                                                   |
|------------------------|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Загально-логічні       | Індукція                 | Накопичення теоретичного матеріалу, на базі якого можна здійснити узагальнення [4, с. 111].                                                                                    |
|                        | Дедукція                 | Систематизація теоретичного матеріалу [4, с. 111].                                                                                                                             |
|                        | Аналогія                 | Висування гіпотези, пояснення навчальних питань, їх засвоєння [4, с. 112].                                                                                                     |
|                        | Аналіз і синтез          |                                                                                                                                                                                |
|                        | Порівняння               | Співставлення об'єктів, виявлення спільних та відмінних ознак [4, с. 112].                                                                                                     |
|                        | Узагальнення             | Узагальнення теоретичного та практичного матеріалу [4, с. 113].                                                                                                                |
|                        | Абстрагування            | Формування понять [4, с. 113].                                                                                                                                                 |
|                        | Систематизація           | Упорядкування теоретичного та практичного матеріалу в єдину систему [4, с. 114].                                                                                               |
| Загально-педагогічні   | Лекція                   | Виклад нового матеріалу [4, с. 115].                                                                                                                                           |
|                        | Бесіда                   | Постановка проблеми, узагальнення тощо.                                                                                                                                        |
|                        | Самостійна робота        | Засвоєння нового матеріалу, застосування та контроль набутих знань та вмінь [4, с. 117].                                                                                       |
| Специфічні             | Характеристика           | Виокремлення суттєвих ознак хімічного та біохімічного об'єктів [4, с. 120].                                                                                                    |
|                        | Пояснення                | Встановлення причинно-наслідкових та генетичних зв'язків [4, с. 120].                                                                                                          |
|                        | Хімічний експеримент     | Пізнання хімічних об'єктів, вирішення навчальних проблем, перевірка гіпотез [4, с. 121].                                                                                       |
|                        | Алгоритмізоване навчання | Характеристика явищ, об'єктів за певним зразком. Послідовне виконання та розв'язання певних завдань.                                                                           |
|                        | Проектів                 | Самостійна робота студентів над детальним розв'язанням завдання; аналіз, синтез, узагальнення опрацьованої інформації; аргументація відповідних висновків та проекту в цілому. |
|                        | Проблемне навчання       | Формування пізнавальної самостійності, способів діяльності, критичного мислення, засвоєння нових понять та знань під час розв'язання проблемних ситуацій [3].                  |

Форми організації навчання є традиційними для студентів-медиків: лекції, практичні заняття та самостійна робота [6, с. 35].

Вибір засобів навчання обумовлений специфікою навчальної дисципліни «Біоорганічна та біологічна хімія». Для ефективного формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів застосуємо засоби

навчання запропоновані Пак М.С. [4, с. 152]: навчально-матеріальні, дидактико-методичні, психолого-педагогічні. До навчально-матеріальних засобів належать прилади та обладнання лабораторій кафедри біоорганічної та біологічної хімії. Дидактико-методичні засоби – це хімічна мова (термінологія), хімічні методи, хімічний експеримент, дидактичний матеріал. До

психолого-педагогічних засобів належать різноманітні пізнавальні завдання у форматі тестів, вправ, запитань, ситуаційних задач, проектів, тощо.

Формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів будемо здійснювати у три етапи. На початковому етапі необхідно актуалізувати знання шкільного курсу природничих дисциплін та хімії, зокрема, пригадати сучасні підходи до позначення небезпек та маркування хімічних речовин, вплив на здоров'я людини неорганічних та органічних токсикантів, засобів побутового призначення. Основний етап передбачає здійснення цілеспрямованого педагогічного впливу у курсі «Біоорганічна та біологічна хімія», шляхом впровадження розроблених навчально-методичних матеріалів у підготовку майбутніх лікарів. На підсумковому етапі планується проведення міждисциплінарної інтеграції знань, умінь та навичок у галузі хімічної безпеки шляхом проведення відповідних засідань студентських наукових гуртків, круглих столів, на-

вчально-методичних семінарів.

У *контрольно-оцінному блоці* моделі формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів представлено діагностику рівнів сформованості компонентів компетентності: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного; обґрунтовано види (поточний, підсумковий) та форми (індивідуальна та фронтальна) контролю.

**Висновки.** Описана модель формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів відображає педагогічні цілі, концептуальні засади, завдання, закономірності (принципи, методи, форми, засоби навчання), дозволяє здійснити моніторинг та контроль рівнів сформованості об'єкту вивчення.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку вбачаємо у впровадженні моделі формування компетентності з хімічної безпеки в фахову підготовку майбутніх лікарів та подальшу корекцію її складових.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Зайцев О.С. Методика обучения химии: Теоретический и прикладной аспекты: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / О.С. Зайцев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
3. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе: книга для учителей / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
4. Пак М.С. Дидактика химии: учебник для студентов вузов / М.С. Пак. – Издание 2-е, переработанное и дополненное. – СПб.: ООО «ТРИО», 2012. – 457 с.
5. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
6. Філоненко М.М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу: Методичні рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеню доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України. / М.М. Філоненко. – К.: «Центр учбової літератури», 2016. – 88 с.

7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / М.М. Фіцула. — К.: Академвидав, 2010. — 456 с.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Honcharenko S.U. Pedagogichni doslidzhennya: Metodolohichni porady molodym naukovtsyam. — Kyiv-Vinnytsya: DOV «Vinnytsya», 2008. — 278 s.
2. Zaytsev O.S. Metodyka obuchennya khymyy: Teoretychesky y prykladnoy aspekty: Ucheb. dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / O.S. Zaytsev. — M.: Humanyt. yzd. tsentr VLADOS, 1999. — 384 s.
3. Makhmutov M.Y. Orhanyzatsyya problemnoho obuchennya v shkole: knyha dlya uchytely / M.Y. Makhmutov. — M.: Prosveshchenye, 1977. — 240 s.
4. Pak M.S. Dydaktyka khymyy: uchebnyk dlya studentov vuzov / M.S. Pak. — Yzdanye 2-e, pererabotannoe y dopolnennoe. — SPb.: OOO «TRYO», 2012. — 457 s.
5. Rashkevych YU.M. Bolonskyy protses ta nova paradyhma vyshchoyi osvity: monohrafiya / YU.M. Rashkevych. — Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoyi politekhniki, 2014. — 168 s.
6. Filonenko M.M. Metodyka vykladannya u vyshchiy medychniy shkoli na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu: Metodychni rekomendatsiyi dlya vykladachiv ta zdobuvachiv naukovooho stupenyu doktora filosofiyi (PhD) VM(F)NZ Ukrainy. / M.M. Filonenko. — K.: «Tsentр uchbovoyi literatury», 2016. — 88 s.
7. Fitsula M.M. Pedagogika vyshchoyi shkoly: navchalnyy posibnyk / M.M. Fitsula. — K.: Akademvydav, 2010. — 456 s.

---

#### Ishchenko Alla Anatolievna

Assistant, Department of Bioorganic and Biological Chemistry, National Medical University named after O.O. Bogomolets, Kyiv. Ukraine  
E-mail: ischenko.a@i.ua

#### THEORETICAL AND METHODICAL PRINCIPLES OF FORMING THE COMPETENCE ON CHEMICAL SAFETY OF FUTURE PHYSICIANS

---

ЛУЩИК Ю.,  
Сумський національний  
аграрний університет,  
м. Суми, Україна

## УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АГРАРІЇВ В УКРАЇНІ НА ОСНОВІ ДОСВІДУ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

*У статті розглянуто напрями оптимізації професійної підготовки майбутніх аграріїв в Україні на основі британського досвіду. Метою даної статті є аналіз основних векторів удосконалення професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на основі досвіду Великої Британії. У результаті дослідження в роботі згідно з поставленими завданнями окреслено сучасне забезпечення професійної підготовки майбутніх аграріїв закладами вищої освіти України; розглянуто основні вимоги до професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України; висвітлено перспективні напрями покращення підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на прикладі досвіду Великої Британії. З'ясовано, що діяльність над удосконаленням професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на основі досвіду Великої Британії доцільно спрямовувати за такими векторами: державним, регіональним та університетським. Підкреслюється, що запровадження сформульованих пропозицій сприятиме оптимізації навчально-виховного процесу й підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх аграріїв на основі співпраці студентів, викладацького складу й представників аграрної галузі завдяки врахуванню й втіленню вимог і потреб усіх зацікавлених сторін, що має місце у Великій Британії.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутній аграрій, аграрна освіта, вищий навчальний заклад, Велика Британія, Україна.

*В статье рассматриваются направления оптимизации профессиональной подготовки будущих аграриев в Украине на*



основе британского опыта. Целью данной статьи является анализ основных векторов усовершенствования профессиональной подготовки будущих аграриев в высших учебных заведениях Украины на основе опыта Великобритании. В результате исследования в работе согласно поставленным задачам очерчено текущее обеспечение профессиональной подготовки будущих аграриев учреждениями высшего образования Украины; рассмотрены основные требования к профессиональной подготовке будущих аграриев в высших учебных заведениях Украины; освещены перспективные направления улучшения подготовки будущих аграриев в высших учебных заведениях Украины на примере опыта Великобритании. Установлено, что деятельность над усовершенствованием профессиональной подготовки будущих аграриев в высших учебных заведениях Украины на основе опыта Великобритании целесообразно соотносить с таким векторами: государственным, региональным и университетским. Подчеркивается, что внедрение сформулированных предложений будет способствовать оптимизации учебно-воспитательного процесса и повышению эффективности профессиональной подготовки будущих аграриев на основе сотрудничества студентов, преподавательского состава и представителей аграрной отрасли благодаря тому, что будут учтены и реализованы требования и потребности всех заинтересованных сторон, что имеет место в аграрном образовании Великобритании.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, будущий аграрий, аграрное образование, высшее учебное заведение, Великобритания, Украина.

The article deals with the directions of optimization of professional training future agrarians in higher educational institutions of Ukraine on the basis of experience of Great Britain. The aim of the article is to analyze the main vectors of improving the training of future agrarians in higher educational institutions of Ukraine based on the experience of Great Britain. The goals of the article are to outline the current provision of training future agrarians by the institutions of higher education of Ukraine; to consider the principle requirements for training future agrarians in higher educational establishments of Ukraine; to highlight the prospective directions of improvement of training future agrarians in higher educational institutions of Ukraine grounding on the experience of Great Britain. As a result of the research we have come to the conclusion that activities aimed at improving the training future agrarians in higher educational institutions of Ukraine based on the experience of British high agricultural education providers should be directed along such vectors as: state, regional and university ones. It is reasonable to create a more positive image of agriculture and agricultural education as well as develop academic mobility at the state

*vector. Regionally it is useful to develop cooperation of universities and local agribusiness. According to the university vector the documents such as "Subject Benchmark Statement: Agricultural and Food Sciences in Ukraine" and "Ukrainian Employability Profile: Agriculture and Related Branches" should be designed to cover the peculiarities of work in the agri-food sector and provide educational and career guidance. Universities should work hard to improve and design mono and interdisciplinary module-based programs as well as to increase variation and practical components in them. It is recommended to optimize educational and methodical set of tools for training future agrarians on the basis of the variability of forms, methods and means of teaching and learning combining traditional and innovative aspects. It is proposed to increase the proportion of active learning and application of information and communication technologies in the process of training future agrarians. It is emphasized that the implementation of the formulated proposals will contribute to the optimization of the educational process and increase the effectiveness of the training future agrarians on the ground of interaction and collaboration of students, academic staff and representatives of the agrarian sector due to taking into account and fulfilling the requirements and needs of all stakeholders as it takes place in Great Britain. So the experience is useful for Ukraine.*

**Key words:** professional training, future agrarians, agricultural education, higher educational institutions, Great Britain, Ukraine.

**Постановка проблеми.** Сучасні процеси євроінтеграції та глобалізації, учасником яких є Україна, гостра конкуренція на вітчизняному і світовому ринках праці, темпи оновлення видів агропродовольчої продукції, виробничих процесів і обладнання в сільському господарстві ставлять нові вимоги до професійної підготовки майбутніх аграріїв, її відповідності запитам працедавців, суспільства в цілому й внутрішнім потребам особистості зокрема. Творче опрацювання й упровадження передового досвіду провідних країн світу, наприклад, Великої Британії, як одного із всесвітньо визаних лідерів вищої аграрної освіти [7; 15], на нашу думку, є доцільним і актуальним, оскільки створить умови для забезпечення підрунтя удосконален-

ня професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних педагогічних колах відбувається розгорнуте обговорення особливостей сучасного стану й майбутніх напрямів та перспектив підготовки кадрів для сільськогосподарського виробництва [2; 3; 4; 5; 9]. Утім, напрями оптимізації професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на основі досвіду Великої Британії окреслені недостатньо, і ця проблема залишається невирішеною.

**Мета статті** – проаналізувати основні вектори удосконалення професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на основі досвіду Великої Британії.

**Завдання:** 1) Окреслити сучасне забезпечення професійної підготовки майбутніх аграріїв закладами вищої освіти України. 2) Розглянути основні вимоги до професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України. 3) Висвітлити перспективні напрямки покращення підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на прикладі досвіду Великої Британії.

**Виклад основного матеріалу.** Провідні науковці дотримуються думки, що саме підготовка високоосвічених аграріїв є беззаперечним фундаментальним чинником якісної трансформації й оновлення українського агропромислового виробництва, забезпечення всебічного розвитку сільських територій, дотримання високих соціальних стандартів якості життя тощо [1; 2; 3; 4; 8; 9]. Університетська аграрна освіта є важливим засобом підготовки високопрофесійних кадрів.

Отже, вважаємо доцільним звернутися до сучасного забезпечення підготовки майбутніх аграріїв закладами вищої освіти. Наразі сільськогосподарську освіту в Україні надають 127 аграрних навчальних закладів, з яких 22 – це вищі навчальні заклади (2 академії, 17 університетів і 3 інститути в структурі університетів), а також 105 технікумів та коледжів (20 з правами юридичної особи, 85 у структурі ВНЗ III – IV рівнів акредитації) [12, 6].

Зазначимо, що на сучасному етапі аграрні вищі навчальні заклади ведуть підготовку майбутніх аграріїв відповідно до оновленого й істотно наближеного до європейських вимог переліку галузей знань і спеціальностей. Так, галузь знань «Аграрні науки і продовольство» охоплює 8 спеціальностей, а саме: агрономія, захист і карантин рослин, садівництво та виноградарство, технологія виробництва і переробки

продукції тваринництва, лісове господарство, садово-паркове господарство, водні біоресурси та аквакультура, агроінженерія [10]. Крім того, аграрні установи вищої освіти готують фахівців за такими спеціальностями, як: фінанси, банківська справа та страхування; економіка; облік і оподаткування; ветеринарна медицина; ветеринарна гігієна, санітарія і експертиза; електроенергетика, електротехніка та електромеханіка [12].

З одного боку, рівень підготовки майбутніх аграріїв у провідних університетах України оцінюється достатньо високо, а з іншого, експерти відзначають, що в Україні існує дефіцит кваліфікованих фахівців у галузі сільського господарства [1].

Цілком зрозуміло, що аграрна освіта має бути вбудована в соціально-економічний процес, оскільки саме вона має розв'язувати проблеми розбудови конкурентоспроможної, ефективної та соціально-орієнтованої галузі. Так, обґрунтовуючи концептуальну схему підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України, В. Олексенко акцентує увагу на тому, що майбутні аграрії, крім відповідного фаху й високої кваліфікації, повинні володіти певними якостями особистості, серед яких: самостійно мислити, бачити майбутні труднощі і шукати шляхи їх раціонального подолання; свідомо здобувати компетентності, усвідомлювати, яким чином і де їх можна застосувати; адаптуватися до швидкоплинних життєвих ситуацій, бути здатними генерувати нові ідеї, самостійно здобувати нові знання й уміло застосовувати їх практично для вирішення будь-яких проблем; продуктивно працювати з інформацією, уміло її знаходити, аналізувати, співставляти з аналогічною, висувати гіпотези, робити узагальнення, висновки

[9, 117].

Таким чином, загалом оновлення підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах має бути спрямоване на формування професіонала, який добре володіє своїм фахом, легко орієнтується в сучасних професійних інноваціях, вільно й критично мислить, готовий до дослідницької роботи, здатний самореалізуватись у професійній діяльності.

Реформування та розбудова української вищої освіти в цілому, й аграрної зокрема, відбувається, з одного боку, у руслі із збереженням національних надбань і традицій вітчизняної вищої освіти, а з іншого, у загальноєвропейському й світовому з долученням до Болонського процесу.

Коли йдеться про національний вектор удосконалення аграрної освіти, ми підтримуємо думку Н. Костриці, а саме: «Аграрна складова як специфічна риса суспільних відносин в Україні завжди посідала вагоме місце у формуванні української національної свідомості. З огляду на це, участь вищої аграрної освіти України в Болонських перетвореннях має бути спрямована на збереження кращих національних традицій у системі виховання й навчання» [4, 257].

Пріоритетні заходи оновлення вищої аграрної освіти визначені на державному рівні [1, 76]. Вітчизняні науковці пропонують додати до цього переліку опрацювання, критичне осмислення, творчу трансформацію й упровадження кращого зарубіжного досвіду підготовки майбутніх аграріїв у країнах Європейського Союзу й Великої Британії [2; 3; 5; 8; 15].

Британська практика, наявні педагогічні здобутки британської освіти в царині підготовки кадрів для сільськогосподарства у найширшому контексті [5; 7; 8; 15], дають нам підґрун-

тя для окреслення шляхів вирішення проблемних питань у вітчизняній вищій аграрній освіті з урахуванням передового досвіду університетської аграрної освіти Великої Британії.

З огляду на викладене вище, пропонуємо впровадження британського досвіду підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України здійснювати за такими векторами: *державним, регіональним, університетським*.

*Державний вектор* доцільно спрямувати на створення більш позитивного іміджу сільського господарства й аграрної освіти. У Великій Британії, на відміну від українського суспільства, немає упередженого ставлення до сільського господарства в цілому й аграрної освіти зокрема як до непрестижної й непопулярної сфери. «Якщо, займаючись сільським господарством, ти любиш землю й ставишся до неї з повагою, якщо ти розумієш, що Земля – це живий організм, чиє життя – постійна зміна природних циклів, вона віддячить тобі сторицею», – зізнався спадкоємець британського престолу Чарльз Уельський [14]. До речі, принц Чарльз є президентом Королівського сільськогосподарського університету, бере постійну участь у його заходах, репрезентуючи беззаперечну важливість аграрної освіти й сільського господарства для успішного розвитку Великої Британії [16].

Реалізація заходів з підтримки розвитку сільського господарства й аграрної освіти на найвищому рівні, а також засобами масової інформації, створюватиме передумови для підвищення привабливості праці в агробізнесі, здобуття аграрних професій у вищих навчальних закладах.

Держава має підтримувати й розвивати більшу автономію університетів, імпліментуючи одну з методологічних

засад нового Закону України «Про вищу освіту». Вітчизняні університети мають потенціал і підрунтя дбати і про зміст освіти, і про забезпечення її якості, самостійно розробляючи власні програми підготовки майбутніх аграріїв. У цьому контексті нагадаємо, що жодна британська урядова інституція не втручається у проектування навчальних програм [5], у чому проявляється високий ступінь довіри до університетів з боку державної влади.

Оскільки зараз в Україні відбувається розробка і впровадження нових стандартів вищої освіти, ми поділяємо думку А. Найдьонової про доцільність введення освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр з відзнакою» [8], який існує у вищій аграрній освіті Великої Британії, з додатковим роком стажування на підприємстві, що сприятиме ранній цілеспрямованій співпраці між роботодавцями й потенційними фахівцями-аграріями.

*Регіональний вектор* варто зорієнтувати на посилення співробітництва закладів вищої аграрної освіти з населенням, фермерами, представниками агробізнесу, сільськогосподарського виробництва й суміжних галузей; стимулювання участі викладацького складу й студентства в розв'язанні наявних проблем регіону, сільських територій і громад. Долучаючись до вирішення проблем регіону, університетська спільнота отримує ґрунт для проведення досліджень і апробації їх результатів, а навчальний процес, за прикладом британської аграрної освіти, збагатиться практичним компонентом.

Коли йдеться про *університетський вектор* оновлення підготовки майбутніх аграріїв в Україні, то вітчизняним аграрним закладам варто активізувати діяльність з просвітницької й профорієнтаційної роботи, спрямованої на

забезпеченні молодих людей інформацією про роль сільського господарства, аграрної освіти й фахівців галузі у подоланні проблем харчової й екологічної безпеки, яку інтенсивно проводять університети Великої Британії, організовуючи відповідні заходи, екскурсії, регулярні дні відкритих дверей [16].

Радимо розвивати академічну й студентську мобільність, розширюючи зв'язки з вітчизняними й закордонними партнерами з освітньої, наукової й виробничої діяльності, як це відбувається у Великій Британії. Наприклад, Королівський сільськогосподарський університет співпрацює на двобічній основі і з британськими закладами, і з установами Китаю, Гонконгу, США, Південної Африки, Нової Зеландії, Канади, Австралії [16].

У зв'язку з викладеним вище актуалізується питання поглибленого вивчення іноземних мов (як студентством, так і викладацьким складом) у закладах аграрної освіти. Знання іноземних мов дає можливість знайомства зі світовими науковими досягненнями, досвідом, а також увійти у світовий освітнянський простір [3, 97].

Рекомендуємо на основі консенсусу розробити, так званий, український бенчмарк або «Вихідні положення академічних стандартів для аграрних наук і наук про продовольство» для чіткого й сучасного обґрунтування сутності й характеристики (змісту, завдань, цілей, очікуваних результатів тощо) відповідних навчальних програм, взявши за зразок британські «Вихідні положення академічних стандартів щодо сільського господарства, садівництва, лісівництва, наук про продовольство й харчування, наук про споживача» [7]. Встановлено, що відповідний документ у Великій Британії закладає фундамент для проектуван-



ня навчальних програм підготовки майбутніх аграріїв і прогнозування очікуваних результатів навчання випускників-бакалаврів у термінах, що саме вони мають знати, робити й розуміти наприкінці навчання [7, 280].

Так само доречною, на нашу думку, є діяльність з удосконалення наявних і розробки нових моно- і міждисциплінарних модульних навчальних програм, які мають випереджальний характер і відповідають потребам диверсифікації сільської зайнятості.

Оскільки об'єктом сільськогосподарської діяльності одночасно є людина, економіка й природа, саме міждисциплінарний підхід у процесі навчання й проведення наукових досліджень дозволяє зберігати британським випускникам аграрних спеціальностей конкурентоспроможність у сучасних умовах ринку праці. Узагалі, міждисциплінарність розуміється як розробка інтегрованих курсів, у яких окремі наукові дисципліни об'єднуються спільною концепцією [2, 149]. Ми підтримуємо ідею Н. Журавської, що застосування міждисциплінарного підходу спрямоване на виховання у студентів широти поглядів, нестандартності мислення, здатності розв'язувати спільні проблеми, які виникають на стикові різних галузей, бачити взаємозв'язок фундаментальних досліджень, технології й потреб виробництва, уміння оцінити ефективність того чи іншого нововведення, організувати його практичну реалізацію [2, 149].

Втілення на практиці в аграрних вищих навчальних закладах різноманітних освітніх програм у сфері сільського господарства й суміжних галузей, у тому числі, підготовка фахівців у сфері економіки, екологічного виробництва, споживчих наук, безпечних харчових технологій, зелено-

го туризму тощо, як це відбувається в університетах Великої Британії [7], сприятиме підвищенню якості управління сільським господарством, забезпеченню продовольчої безпеки, розвитку сільських територій і окремого регіону, і країни загалом. Диверсифікація навчальних програм дозволила б українським студентам, як британським, сфокусуватися на опануванні тих програм, які найбільше відповідають професійним і особистим уподобанням.

Удосконалення в українських університетах модульного навчання при підготовці майбутніх аграріїв за зразком Великої Британії є важливим елементом інтеграції фундаментальних та професійно орієнтованих дисциплін, оскільки модульність втілює принцип гнучкості й налаштування на потреби практики, сприяє розгортанню випереджального навчання, готуючи фахівців, які володіють найновішими знаннями як у сфері фундаментальних наук, так і в царині технологічного розвитку галузей агропромислового сектора. Не залишаються без уваги аспекти відповідальності майбутнього фахівця-аграрія перед природою й суспільством [7, 281].

З огляду на британський досвід, українським аграрним університетам доцільно збільшити варіативну складову підготовки майбутніх аграріїв, надаючи студентам можливість самостійного вибору модулів для вивчення відповідно до особистих переваг і професійного покликання, що підвищить умотивованість та інтерес студентів до навчання, розвиватиме почуття відповідальності за власне майбутнє.

При проектуванні вітчизняних програм рекомендуємо звернути увагу, за прикладом Великої Британії, на збільшення практичного компоненту, обсягів практичної роботи й погли-



блення співробітництва навчальних закладів з потенційними працедавцями при розробці програм навчальних та виробничих практик, що створить передумови для мінімізації розбіжностей у теоретичній і практичній підготовці майбутніх аграріїв і зближення змісту навчання з реальними вимогами ринку праці.

Ми цілком поділяємо думку, що професійна практика є одним з головних моментів для усвідомлення, а інколи й переосмислення студентами системи особистісних цінностей. Під час виробничої практики підготовка студентів безпосередньо «зливається» з професійною діяльністю і як наслідок оцінка й прийняття ними професійних цінностей відбувається більш активно й «особистісно» [11, 2]. Узагалі, чим досконаліша система виробничої практики студентів, у якій реалізується зв'язок теорії з практикою, тим вищою є якість підготовки.

Радимо українським установам аграрної освіти спільно з усіма зацікавленими сторонами започаткувати створення профілів «Придатності до працевлаштування у сільському господарстві й суміжних галузях» (на зразок британських профілів «Придатності до працевлаштування» [6]), які б висвітлювали особливості роботи в агропродовльчому секторі, надавали освітні й кар'єрні орієнтири і, відповідно, сприяли б формуванню усвідомленого кар'єрного вибору молодих людей і отриманню якісно нового кадрового забезпечення галузі.

На продовження висловленої рекомендації, вважаємо доцільним розгортання міжуніверситетської служби зайнятості для студентів і випускників-аграріїв. Як приклад наведемо Королівський сільськогосподарський університет, де функціонує така Кар'єрна служба. Вона надає доступ до

широкого спектру ресурсів у системі зайнятості, навчання, великого переліку вакантних місць; забезпечує очне й засобами електронної пошти консультування щодо працевлаштування; організовує заняття з написання резюме й розвитку навичок участі в співбесіді; проводить відкриті щорічні ярмарки вакансій тощо [16]. За статистикою, 90 % випускників Королівського сільськогосподарського університету протягом шести місяців після закінчення закладу працевлаштовуються або продовжують професійну освіту [16].

З огляду на швидке старіння набутих знань в аграрній галузі доречно під час підготовки потенційних фахівців перенести акценти з репродуктивних методик освоєння знань на формування культури саморозвитку, застосування продуктивних методів і підходів оволодіння актуальними знаннями й уміннями, тобто опанування інструментами безперервного навчання. Іншими словами, пропонується оптимізувати навчально-методичний інструментарій підготовки майбутніх аграріїв на основі варіативності форм, методів, засобів і прийомів навчання, творчого й обґрунтованого поєднання традиційних та інноваційних аспектів навчання та викладання.

Ідеться про доцільність впровадження в навчальний процес українських аграрних університетів поряд із традиційними лекціями їх більш сучасних інтерпретацій, акцентованих на принципі активного навчання: *лекцій-прес-конференцій, лекцій-обговорень, лекцій з використанням мультимедійної презентації тощо*, разом з інтегрованим підходом до розробки *демонстраційних, практичних, лабораторних занять, польових поїздок і екскурсій, навчальних занять на підприємствах галузі й т. ін.* як логічного доповнення теоретичного компоненту.

Певний дидактичний потенціал у контексті вітчизняної аграрної освіти мають і британські *тьюторські заняття* (індивідуальні й групові; контролюючі й практичні) як один із способів взаємодії викладачів і студентів.

Оновленню традиційних для української освіти в системі підготовки майбутніх аграріїв *семінарів* сприятиме застосування на них *методу покрокової дискусії, методу контрольованої дискусії* і т. ін., а також впровадження *семінарів, які проводяться студентами (семінарів-презентацій, семінарів-дебатів* тощо).

Узагалі, пріоритетними мають бути методи викладання й навчання, зорієнтовані на створення й аналіз ситуацій, які виникають в аграрному виробництві, при застосуванні певних технологій, вимагають розв'язання актуальних проблем, спонукають майбутніх фахівців-аграріїв діяти належним чином відповідно до ситуації, бути відповідальними за довкілля, екологічну й харчову безпеку, сприяти розвитку сталого сільського господарства й сільських територій.

Навчально-методичний інструментарій (форми, методи, засоби) підготовки майбутніх аграріїв в Україні можна вдосконалити, запроваджуючи апробовані у Великій Британії прогресивні форми забезпечення навчального процесу (*електронні навчально-методичні комплекси, підручники, системи Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) і PRS (Personal Response System – цифрові системи оцінювання індивідуальних відповідей), систему зворотного зв'язку із студентами засобами електронного листування, електронного оцінювання академічної успішності й самостійної роботи* й т. ін.), так само як новітні методи і форми навчання із застосуванням ін-

формаційних і комунікаційних технологій (*інтернет-лекцій, веб-конференцій і вебінарів; мультимедійних презентацій; «перевернутого навчання»* тощо).

Проте, захоплення інформаційними й комп'ютерними технологіями ні в якому разі не повинно витіснити форми міжособистісної взаємодії викладача й студентів чи студентів один з одним.

Загалом, вважаємо, що вітчизняним навчальним закладам необхідно, згідно з британським досвідом, створювати умови для ефективної інтеграції інформаційних і комунікаційних технологій у процес підготовки майбутніх аграріїв, а саме: розробляти й вводити в дію інфраструктуру, що охоплює різноманітні варіанти доступу студентів і викладачів до інформації, об'єднує їх знання і можливості, змінює зміст і характер діяльності викладача й студента в навчальному процесі, акцентуючи на більш активній, творчій, відповідальній ролі студентства.

Ще один аспект конструктивного застосування в Україні досвіду Великої Британії у підготовці аграріїв, який не можна оминути, це – *дистанційна вища аграрна освіта*. Взагалі, дослідження британських педагогів відзначають, що новітні технології дозволяють на вищому рівні дистанційно викладати навіть таку складну галузь як сільське господарство, яке вимагає практики роботи на землі [13]. Оскільки посилюється роль дистанційного навчання в світі, вважаємо, що розробка навіть окремих елементів програм підготовки майбутніх аграріїв для дистанційного викладання й вивчення, як це відбувається у Великій Британії, могла б стати першим кроком у процесі подальшого розгортання системи дистанційної аграрної освіти в Україні.

**Висновки.** У результаті проведено-

го дослідження ми прийшли до висновку, що напрацювання британських педагогів є корисними для впровадження у вітчизняну теорію й практику професійної підготовки якісних кадрів для вітчизняного агро-продовольчого сектору.

На нашу думку, основними векторами удосконалення професійної підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на основі досвіду Великої Британії мають стати: *державний, регіональний та університетський*. Запровадження сформульованих нами пропозицій сприятиме подоланню недоліків вищої аграрної освіти, оптимізації навчаль-

но-виховного процесу й підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх аграріїв на основі співпраці студентів, викладацького складу й представників аграрної галузі завдяки врахуванню й втіленню вимог і потреб усіх зацікавлених сторін.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у наступному аналізі форм і напрямів удосконалення підготовки майбутніх аграріїв у вищих навчальних закладах України на основі досвіду Великої Британії для підвищення ефективності їхньої професійної підготовки, узгодженню вимог ринку праці і якості підготовки потенційних фахівців аграрної галузі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Єдина комплексна стратегія та план дій розвитку сільського господарства та сільських територій в Україні на 2015-2020 роки URL: <http://minagro.gov.ua/node/16025>
2. Журавская Н.С. Структурные параметры содержательных блоков программ аграрных профессионально-ориентированных дисциплин: европейский стандарт. Теория и методика обучения и воспитания. Психология и педагогика: методика и проблемы. С.146 – 151.
3. Заскалета С. Г. Шляхи розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.. Вип. 19 (72). Запоріжжя, 2011. С. 92 – 100.
4. Костриця Н. Гуманітаризація аграрної освіти в контексті освітніх змін. Вісник Львівського університету. Серія педагогіка.. Вип. 25. Ч.1. 2009. С. 256 – 262.
5. Луцик Ю. М. Підготовка майбутніх аграріїв у контексті професійної освіти Великої Британії. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 2 до Вип. 36: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». Випуск 13. 2016. С. 354 – 362.
6. Луцик Ю. М. Придатність до працевлаштування в контексті вищої аграрної освіти Великої Британії. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: Праці III Міжнародної науково-практичної конференції (Суми, 8 грудня 2016 р). Суми, 2016. С. 51–54.
7. Луцик Ю. М. Провідні компоненти професійної підготовки майбутніх аграріїв у ВНЗ Великої Британії. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2017, № 3 (67). С. 274 – 284.

8. Найдьонова А.В. Професійна підготовка економістів аграрного профілю в університетах Великої Британії. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. Київ, 2015. 22 с.
9. Олексенко В. М. Концептуальна схема підготовки майбутніх аграріїв. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 26. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи 2011. С.114 – 118.
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 674 від 27.09.2016 , № 53 від 01.02.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF/para%20n11>
11. Семькин В.А., Лебедчук П.В. Значение производственной практики в формировании будущего специалиста АПК и пути ее совершенствования в контексте использования зарубежного опыта. Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. №9. 2012. С. 2 – 4.
12. Статистично-аналітичні дослідження діяльності аграрних навчальних закладів за 2016 рік (у таблицях, графіках, діаграмах). Уклад. В. А. Манзюк, В.А Шалабай. Київ, 2017. 71 с.
13. Cook J. F. Distance Education for Agriculture and Rural Development: The Third Wave. URL: <http://www.reading.ac.uk/AcaDepts/ea/distance/third.pdf>
14. Duchy Home Farm. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Duchy\\_Home\\_Farm#cite\\_note-NG\\_05-06-2](https://en.wikipedia.org/wiki/Duchy_Home_Farm#cite_note-NG_05-06-2)
15. Lushchik Y. Training future agrarians in Great Britain. Proceedings of V International scientific conference “Science of the third millennium: Results”. Morrisville, 2017. P. 151 – 153.
16. Royal Agricultural University, Cirencester. URL: <https://www.rau.ac.uk/>

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Yedyna kompleksna stratehiya ta plan diy rozvytku sil's'koho hospodarstva ta sil's'kykh terytoriy v Ukrayini na 2015-2020 roky URL: <http://minagro.gov.ua/node/16025>
2. Zhuravskaya N.S. Strukturnye parametry soderzhatel'nykh blokov prohrann ahrarnykh professional'no-oryentirovannykh dystsyplin: evropeyskyy standart. Teoriya y metodyka obuchenyua y vospytanyua. Psykholohyya y pedahohyka: metodyka y problemy. S.146 – 151.
3. Zaskalyeta S. H. Shlyakhy rozvytku profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv ahrarnoyi haluzi v krayinakh YeS. Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiiy i zahal'noosvitniy shkolakh: zb. nauk. pr.. Vyp. 19 (72). Zaporizhzhya, 2011. S. 92 – 100.
4. Kostytsya N. Humanitaryzatsiya ahrarnoyi osvity v konteksti osvitnikh zmin. Visnyk L'vivs'koho universytetu. Seriya pedahohika.. Vyp. 25. Ch.1. 2009. S. 256 – 262.
5. Lushchik Yu. M. Pidhotovka maybutnikh ahrariyiv u konteksti profesiynoyi osvity Velykoyi Brytaniyi. Humanitarnyy visnyk DVNZ «Pereyaslav-Khimel'nyts'kyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Hryhoriya Skovorody». Dodatok

- 2 do Vyp. 36: *Tematychnyy vypusk «Problemy empirychnykh doslidzen' u psykholohiyi»*. Vypusk 13. 2016. С. 354 – 362.
6. Lushchik Yu. M. Prydatnist' do pratsevashtuvannya v konteksti vyshchoyi ahrarnoyi osvity Velykoyi Brytaniyi. *Osvitni innovatsiyi: filosofiya, psykholohiya, pedahohika: Pratsi III Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi* (Sumy, 8 hrudnya 2016 r). Sumy, 2016. S. 51–54.
7. Lushchik Yu. M. Providni komponenty profesiynoyi pidhotovky maybutnikh ahrariyiv u VNZ Velykoyi Brtyaniyi. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyini tekhnolohiyi*. Sumy, 2017, # 3 (67). S. 274 – 284.
8. Nayd'onova A.V. *Profesiyna pidhotovka ekonomistiv ahrarnoho profilu v universytetakh Velykoyi Brytaniyi. Avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovoho stupenya kand. ped. nauk*. Kyiv, 2015. 22 s.
9. Oleksenko V. M. Kontseptual'na skhema pidhotovky maybutnikh ahrariyiv. *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Vypusk 26. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy 2011*. S.114 – 118.
10. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 29 kvitnya # 266 «Pro zatverdzhennya pereliku haluzey znan' i spetsial'nostey, za yakymy zdiysnyuyet'sya pidhotovka zdobuvachiv vyshchoyi osvity»*. (Iz zminamy, vnesenymy z hidno z Postanovamy KM # 674 vid 27.09.2016 , # 53 vid 01.02.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF/paran11#n11>
11. Semykyn V.A., Lebedchuk P.V. Znachenye proyzvodstvennoy praktyky v formirovanny budushcheho spetsyalysta APK y puty ee sovershenstvovannya v kontekste yspol'zovannya zarubezhnoho opyta. *Vestnyk Kurskoy hosudarstvennoy sel'skokhozyaystvennoy akademyy*. #9. 2012. S. 2 – 4.
12. *Statystychno-analitychni doslidzhennya diyal'nosti ahrarnykh navchal'nykh zakladiv za 2016 rik (u tablytsyakh, hrafikakh, diahramakh)*. Uklad. V. A. Manzyuk, V.A Shalabay. Kyiv, 2017. 71 s.
13. Cook J. F. *Distance Education for Agriculture and Rural Development: The Third Wave*. URL: <http://www.reading.ac.uk/AcaDepts/ea/distance/third.pdf>
14. *Duchy Home Farm*. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Duchy\\_Home\\_Farm#cite\\_note-NG\\_05-06-2](https://en.wikipedia.org/wiki/Duchy_Home_Farm#cite_note-NG_05-06-2)
15. Lushchik Y. *Training future agrarians in Great Britain. Proceedings of V International scientific conference “Science of the third millennium: Results”*. Morrisville, 2017. P. 151 – 153.
16. *Royal Agricultural University, Cirencester*. URL: <https://www.rau.ac.uk/>

---

**Lushchik Yuliya Mykolayivna**

Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine

E-mail: [YuliyaLushchik@bigmir.net](mailto:YuliyaLushchik@bigmir.net)

<http://orcid.org/0000-0003-4306-1949>

**IMPROVING TRAINING FUTURE AGRARIANS IN UKRAINE BASED ON THE EXPERIENCE OF GREAT BRITAIN**



---

**МЕЛЬКО Л.Ф.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, завідувач кафедри туризму,  
ВНЗ «Університет економіки  
та права «КРОК»,  
м. Київ, Україна

## **МУЛЬТИМЕДІЙНІ ЗАСОБИ В ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ ДИСЦИПЛІН «ГЕОГРАФІЯ ТУРИЗМУ», «ТУРИСТИЧНЕ КРАЇНОЗНАВСТВО»)**

*У статті розкриваються особливості застосування мультимедійних засобів навчання, методів графічної візуалізації при підготовці майбутніх фахівців з туризму, висвітлюється їх специфіка при викладанні країнознавчих географічних дисциплін. Аналізуються електронні ресурси мультимедійних засобів навчання (ментальна карта, інтерактивний плакат, комікс), розкриваються їх можливості для відповідного застосування, наводяться приклади із власного досвіду викладання. Виділяються чинники ефективного впровадження мультимедійних інноваційних засобів навчання у вищій школі. Наголошується на важливості оволодіння мультимедійними інноваційними засобами навчання, методами графічної візуалізації майбутніми фахівцями з туризму, розкривається їх значення для формування професійних компетентностей.*

**Ключові слова:** мультимедійні засоби навчання, ментальна карта, інтерактивний плакат, комікс, професійні компетентності фахівців з туризму.

*В статье раскрываются особенности применения мультимедийных средств обучения, методов графической визуализации при подготовке будущих специалистов по туризму, освещается их специфика при преподавании страноведческих географических дисциплин. Анализируются электронные ресурсы мультимедийных средств обучения (ментальная карта, интерактивный плакат, комикс), раскрываются их возможности для соответствующего применения, приводятся примеры*



из собственного опыта преподавания. Выделяются факторы эффективного внедрения мультимедийных инновационных средств обучения в высшей школе. Отмечается важность овладения мультимедийными инновационными средствами обучения, методами графической визуализации будущими специалистами по туризму, раскрывается их значение для формирования профессиональных компетентностей.

**Ключевые слова:** мультимедийные средства обучения, ментальная карта, интерактивный плакат, комикс, профессиональные компетентности специалистов по туризму.

The article reveals the peculiarities of the use of multimedia teaching tools, graphical visualization methods while educating future tourism professionals as well as their specificity in the teaching of geography disciplines. The electronic resources of multimedia learning tools (a mental map, an interactive poster, a comic book) are analyzed, their possibilities for the corresponding application are revealed, examples from own teaching experience are given. The factors of effective introduction of multimedia innovative teaching methods in high school are highlighted. The importance of mastering multimedia innovative learning tools, graphical visualization methods by future tourism experts is emphasized revealing their importance in the formation of professional competencies.

**Key words:** multimedia teaching tools, mental map, interactive poster, comics, professional competence of tourism specialists.

**Постановка проблеми.**  
Глобальна інформатизація суспільства, масштабне конкурентно-орієнтоване середовище вимагає нових підходів до підготовки висококваліфікованих фахівців, у т.ч. у сфері туризму.

Використання сучасних новітніх інноваційних технологій є першочерговою вимогою і викликом сьогодення, невід'ємною складовою процесу успішного практико-орієнтованого професійного навчання.

Надзвичайно важливим є вибір ефективних форм і методів навчання відповідно до конкретної галузі знань і навчальної дисципліни. У цьому сен-

сі актуальними залишаються пошук і впровадження у навчальний процес мультимедійних інноваційних технологій, засобів навчання спроможних оптимізувати процес підготовки фахівців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Мультимедійні інноваційні технології, інтерактивні засоби навчання є предметом уваги наукової спільноти.

Питанням візуалізації навчальної інформації присвячені дослідження І. Андросук, О. Снісар та ін. Застосування металічних карт у навчальному процесі вивчають І. Кіндрат, Н. Кононець, М. Касьяненко, Н. Оксентюк, І.

Пугач, І. Погореловська, А. Солодовник, В. Тимофеевої, В. Тимофеева та ін. В. Машкіна, О. Варакута досліджують можливості використання ментальних карт у підготовці фахівців з географії.

Науковці, педагоги П.Бельчев, О. Ільїна, Л.Желізняк, Т.Таблер, Г.Ткачук, І. Шахіна та ін. займаються вивченням дидактичних можливостей інтерактивних електронних плакатів. Коміксові технології в освіті присвячені публікації В.Юрженка, Д.Ольшанського, Є.Даниленко, К. Авдеевої, В.Колосової, В.Калітіної та ін.

Дослідження наукових джерел дозволяє встановити, що мультимедійні інноваційні технології, засоби навчання є предметом активного вивчення наукової спільноти. Потребує вивчення процес застосування мультимедійних інноваційних засобів навчання при викладанні країнознавчих географічних дисциплін для майбутніх фахівців з туризму.

*Метою статті* є висвітлення особливостей використання мультимедійних інноваційних засобів навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців з туризму на прикладі вивчення країнознавчих дисциплін («Географія туризму», «Туристичне країнознавство»).

Виклад основного матеріалу дослідження

Питання візуалізації навчального матеріалу стає все більш актуальним. Скорочення аудиторних годин у вищій школі, потужний обсяг навчального матеріалу вимагають пошуку ефективних новітніх технологій, засобів навчання, які б сприяли оптимізації процесу навчання.

Потужним циклом навчальних дисциплін для підготовки майбутніх фахівців з туризму є країнознавчі дисципліни, серед яких «Географія туризму», «Туристичне країнознавство», які

покликані сприяти оволодінню студентами знаннями щодо туристичного ресурсного потенціалу територій, його аналізу.

Як показує досвід, ефективним шляхом підвищення ефективності навчання, засвоєння матеріалу студентами є застосування засобів графічної візуалізації, створення опорних конспектів, ментальних карт, інтерактивних плакатів та коміксів, у т.ч. з використанням мультимедійних технологій.

**Ментальні карти** (Mind-Map) або «інтелект-карти», «карти розумових дій», «карти пам'яті» є потужним засобом для засвоєння навчального матеріалу. Суть створення ментальної карти полягає у радіальному записі інформації ключовими словами на різнокольорових гілках.

Технологія майндмепінгу, як зазначає Н.Кононець, – «це сукупність методів та прийомів, застосовуваних у навчальному процесі, яка базується на використанні ментальних карт і дозволяє підвищити ефективність сприйняття навчального матеріалу, розв'язання завдань та прийняття рішень» [5].

Основоположником створення ментальних карт вважається Тоні Бьюзен. Праця Тоні та Барі Бьюзенів «Супермислення» стала науковим бестселером, в якому зазначається, що інтелект-карта – це «потужний графічний метод, що надає універсальний ключ до вивільнення потенціалу, прихованого в мозку» [1].

Досвід автора статті дає можливість стверджувати, що застосування графічної візуалізації навчального матеріалу, ментальних карт у процесі викладання навчальних країнознавчих дисциплін для майбутніх фахівців з туризму сприяє підвищенню ефективності засвоєння навчального мате-



**Рис.1. Ментальна карта «Списки чудес світу та України» в програмі FreeMind.**

*Джерело: авторська розробка.*

ріалу. Студенти у процесі самостійної роботи створюють власні опорні конспекти, ментальні карти до розділів, тем, окремих питань, наприклад, «Географія активних видів туризму», «Європейський туристичний макрорегіон», «Туристична характеристика Єгипту» тощо, застосовуючи і електронні платформи.

На рис.1 представлена ментальна карта «Списки чудес світу та України», створена на ресурсі FreeMind.

Окрім цього ресурсу ментальні карти можна створювати у програмах: Coggle, MindNode, MindMeister, WiseMapping та ін.

Процес створення ментальних карт студентами є надзвичайно захоплюючим, що сприяє їхній мотивації вивчення навчального матеріалу та посилює пізнавальну активність.

Серед сучасних мультимедійних засобів навчання популярністю користується інтерактивний плакат як «електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень

здійювання інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу» [3,8].

Дослідники виділяють особливості інтерактивних плакатів, серед яких: потужна інтерактивність, простота у використанні, значний візуальний ряд, груповий та індивідуальний підхід до учасників процесу учіння, можливість конструювати заняття відповідно до поставлених завдань тощо [3,8].

Електронний плакат надає широкі можливості для демонстрації навчального матеріалу, з використанням інтерактивної навігації, у т.ч. при вивченні країнознавчих дисциплін для майбутніх фахівців з туризму. Найбільш зручними темами для вивчення за допомогою вказаного засобу навчання можуть бути: центри різноманітних видів туризму (гірськолижного, культурно-пізнавального, розважального, подієвого сільського, екологічного та ін.); атрактивні туристичні об'єкти територій (туристичних макрорегіонів,

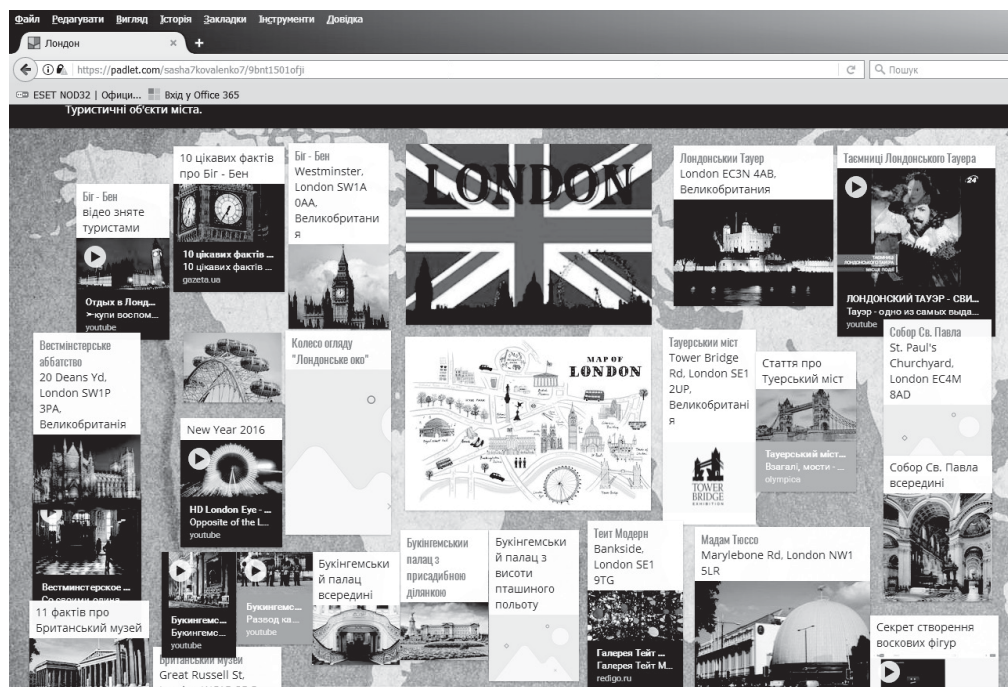


**Рис.2. Інтерактивний плакат «Туристичні об'єкти Лондона» в програмі Padlet**

*Джерело: розробка Коваленко С., студентки 2 курсу [4].*

країн, населених пунктів); осередки культурної спадщини тощо.

Електронні плакати, як засіб навчання можна використовувати, як на лекційних, так і практичних заняттях. Наприклад, при вивченні культурної спадщини Індії, яка надзвичайно приваблива для туристів, можна створити та використати електронний плакат «Музично-танцювальне мистецтво Індії», де візуально, з прив'язкою до карти, показати найбільш відомі танцювальні школи класичних танців Індії, а саме: катхак, бхарата нат'ям, катхакалі, одіссі, маніпурі тощо [7].

Окрім цього, електронний плакат є креативним засобом для виконання самостійної роботи студентами. На рис.2 представлено скріншот електронного плакату «Туристичні об'єкти Лондона», створеного Коваленко

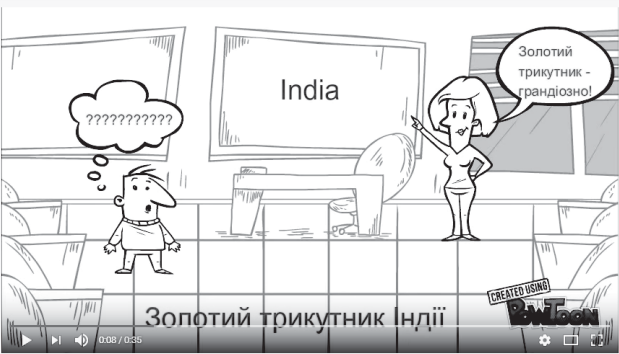
Олександрою, студенткою 2 курсу спеціальності «Туризм» (навчальна дисципліна «Туристичне країнознавство»).

На плакаті представлені атракційні туристичні об'єкти Лондона: Лондонський Тауер, Тауерський міст, Біг-Бен, Вестмінстерське абатство, Букінгемський палац, Собор Святого Павла, музей воскових фігур мадам Тюссо, галерея Тейт Модерн, колесо огляду «Лондонське око», Гайд-парк. До кожного об'єкту прикріплене посилання на фото, відео та статтю.

Використання електронних плакатів дозволяє студентам максимально розширювати власні пізнавальні можливості, запам'ятовувати величезні об'єми матеріалу в досить цікавій і ненав'язливій формі.

Інтернет-сервісами, які дозволя-

**Таблиця 1**  
**Фрагменти графічної розкадровки**  
**мультимедійного коміксу «Золотий трикутник Індії»**

| Кадри  | Графічне зображення сюжету                                                           |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Кадр 1 |    |
| Кадр 2 |   |
| Кадр 6 |  |

Джерело: авторська розробка сюжету в програмі PowToon [6].



ють створювати електронні плакати можуть бути: Padlet, Glogster, Сервіс ThingLink, Cacoо та ін.

Перспективною, на наш погляд, є **коміксна форма передачі інформації** для підготовки майбутніх фахівців з туризму. В.Юрженко вважає «використання коміксів в освітньому процесі як однією з дієвих форм організації змісту навчання» [9, с.165].

Комікс, як педагогічна технологія, як мультимедійний засіб навчання, не набув широкого застосування у навчальному процесі, насамперед, вищої школи на теренах нашої держави. Дослідники це пов'язують з особливостями нашої ментальності, із ставленням до коміксу як до «меншовартісного» продукту [9]. Хоча у світі комікси активно використовуються при вивченні навчальних дисциплін, особливо в Японії, де є частиною етнокультурного середовища.

На сьогодні дидактичні можливості коміксів та перспективи його використання тільки досліджуються. Хоча комікс як педагогічна технологія вже використовується у початковій школі, при вивченні іноземних мов для різних вікових категорій. Цікавими є дослідження розробки і застосування коміксів при вивченні біології Є.Даниленка [2].

Як показує власний досвід автора, студенти із задоволенням і захопленням сприймають мультимедійні коміксові сюжети, особливо на туристичну країнознавчу тематику. Наприклад, при вивченні туристичного потенціалу Індії на лекції демонструється комікс «Золотий трикутник Індії», фрагментарна розкадровка якого представлена в табл.1. Коміксовий відеоролик, який виконано у програмі «PowToon», розрахований на 35 секунд, містить 7 кадрів [6].

Подібні відеоролики не займають

багато часу на занятті, але несуть надзвичайно потужну мотивацію, здійснюючи позитивний вплив на пізнавальну активність студентів та їх емоційний стан. Тематика коміксових відеороликів може бути надзвичайно різноманітною. Таким способом можна популяризувати будь-які туристичні ресурси, атракції, дестинації.

Розробка відеороликів потребує певних вмінь щодо користування комп'ютерними технологіями, але вона не є складною, хоча займає певну частину часу. Крім програми PowToon, для створення коміксів можна використовувати сервіси Pixton, ToonDoo, Mainada Comics, Comic Life від Plasq та ін.

На думку автора статті, студенти мають оволодіти вміннями створювати коміксові відеоролики на туристичну тематику, що у майбутньому стане в нагоді у професійній діяльності для просування на ринку туристичного продукту.

Оволодіння студентами мультимедійними засобами навчання у процесі навчання сприятиме формуванню професійних компетентностей: здатність володіти інноваційними комп'ютерними технологіями, обробляти, аналізувати потужні об'єми інформації, туристичний потенціал територій, створювати інформаційний інноваційний туристичний продукт, представляти його, посилюючи комунікативні вміння та навички тощо.

Виділимо чинники ефективного впровадження мультимедійних інноваційних засобів навчання у вищій школі: 1) відповідний рівень підготовки науково-педагогічних кадрів; 2) відповідний рівень підготовки студентів, їхня мотивація до процесу пізнання; 3) відповідний рівень матеріально-технічного забезпечення навчального закладу; 4) команда однодумців на-



навчального закладу на всіх рівнях педагогічної взаємодії.

Аналіз вищевикладеного дозволяє сформулювати наступні **висновки**.

Застосування сучасних мультимедійних засобів навчання, а саме ментальних карт, інтерактивних плакатів, коміксів, при викладанні країнознавчих дисциплін для майбутніх фахівців з туризму, сприяє підвищенню ефективності навчання, кращому засвоєнню студентами навчального матеріалу, що призводить до оптимізації

процесу навчання.

Ефективність впровадження інноваційних мультимедійних технологій, засобів навчання у вищій школі залежить від конкретних чинників.

Оволодіння студентами сучасними методами графічної візуалізації, інноваційними мультимедійними технологіями та засобами навчання сприяє потужному формуванню професійних компетентностей, що дозволить стати більш конкурентоспроможними на ринку праці.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бьюзен Т., Бьюзен Б. *Супермышление* / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен; пер. з англ. Е.А.Самсонов. – [2-е изд.]. – Минск: Попурри, 2003. – 304 с.
2. Даниленко Є. В. Дидактичні комікси з біології, як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів молодшого підліткового віку / Є. В. Даниленко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 20 : Біологія. – 2011. – Вип. 3. – С. 186-191. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchb\\_020\\_2011\\_3\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchb_020_2011_3_35)
3. Желізняк Л. Інтерактивний плакат як сучасний засіб навчання / Л. Желізняк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/38576/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576/)
4. Коваленко С. Лондон. Туристичні об'єкти міста (інтерактивний плакат) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://padlet.com/sasha7kovalenko79bnt1501ofji>
5. Кононець Н. В. Технологія майндмепінгу як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання інформатики в коледжі / Н. В. Кононець // Наукові праці Вищого навчального закладу "Донецький національний технічний університет". Сер. : Педагогіка, психологія і соціологія. – 2013. – № 2. – С. 125-131. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu\\_pps\\_2013\\_2\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2013_2_28)
6. Мелько Л. Золотий трикутник Індії (коміксовий відеоролик) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=EYIZuEFZ-RI&rel=0>
7. Мелько Л. Музично-танцювальне мистецтво Індії (інтерактивний плакат) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://ru.padlet.com/mlf\\_7/3xiwiniwr8et](https://ru.padlet.com/mlf_7/3xiwiniwr8et)
8. Шахіна І.Ю., Ільїна О.І. Інтерактивні плакати в освітній діяльності / І.Ю. Шахіна, О.І.Ільїна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://archive.kpi.kharkov.ua/files/48550/>
9. Юрженко В.В. "Коміксування" змісту навчального процесу: позитивні чи негативні тенденції для розвитку технологій освітньої діяльності? / В. В. Юрженко // Біоресурси і природокористування. – 2015. – Т. 7, № 1/2. – С. 165-170. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Bio/article/viewFile/6392/6285>

TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. B'yuzen T., B'yuzen B. *Supermyshlenye* / T. B'yuzen, B.B'yuzen; per. z anhl. E.A.Samsonov. – [2-e yzd.]. – Mynsk: Popurry, 2003. – 304 s.
2. Danylenko Ye. V. *Dydaktychni komiksy z biolohiyi, yak zasib aktyvizatsiyi piznaval'noyi diyal'nosti uchniv molodshoho pidlitkovoho viku* / Ye. V. Danylenko // *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 20 : Biolohiya*. – 2011. – Vyp. 3. – S. 186-191. – Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchb\\_020\\_2011\\_3\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchb_020_2011_3_35)
3. Zheliznyak L. *Interaktyvnyy plakat yak suchasnyy zasib navchannya* / L. Zheliznyak [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/38576/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576/)
4. Kovalenko S. London. *Turystychni ob'yekty mista (interaktyvnyy plakat)* [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://padlet.com/sasha7kovalenko7/9bnt1501ofji>
5. Kononets N. V. *Tekhnolohiya mayndmeppinhu yak pedahohichna tekhnolohiya resursno-oriyentovanoho navchannya informatyky v koledzhi* / N. V. Kononets // *Naukovi pratsi Vyshchoho navchal'noho zakladu "Donets'kyi natsional'nyy tekhnichnyy universytet". Ser. : Pedahohika, psykholohiya i sotsiolohiya*. – 2013. – # 2. – S. 125-131. – Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu\\_pps\\_2013\\_2\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2013_2_28)
6. Mel'ko L. *Zoloty trykutnyk Indiyi (komiksovyi videorolyk)* [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.youtube.com/watch?v=EYIZuEFZ-RI&rel=0>
7. Mel'ko L. *Muzychno-tantsyuvai'ne mystetstvo Indiyi (interaktyvnyy plakat)* [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: [https://ru.padlet.com/mlf\\_7/3xiwniwr8et](https://ru.padlet.com/mlf_7/3xiwniwr8et)
8. Shakhina I.Yu., Il'yina O.I. *Interaktyvni plakaty v osvithniy diyal'nosti* / I.Yu. Shakhina, O.I.Il'yina [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://archive.kpi.kharkov.ua/files/48550/>
9. Yurzhenko V.V. *"Komiksuvannya" zmistu navchal'noho protsesu:pozytyvni chy nehatyvni tendentsiyi dlya rozvytku tekhnolohiy osvith'nyi diyal'nosti?* / V. V. Yurzhenko // *Bioresursy i pryrodokorystuvannya*. – 2015. – T. 7, # 1/2. – S. 165-170. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Bio/article/viewFile/6392/6285>

---

**Melko L.F.,**

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of Tourism Department, «KROK» University, Kyiv, Ukraine  
E-mail: [mlf-7@ukr.net](mailto:mlf-7@ukr.net)

**MULTIMEDIA TOOLS IN OPTIMIZING THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGH SCHOOL (on the example of the discipline «the geography of tourism», «tourist country studies»)**

---

**POPOVYCH S.I.,**  
Candidate of Historical Sciences,  
Head of Tourism Department,  
National University  
of Physical Education and Sports of  
Ukraine,  
Kyiv, Ukraine

## **CURRENT STATE AND PERSPECTIVES OF LEADING TOURISM HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN UKRAINE**

*The article describes the current state of higher tourism educational institutions in Ukraine. There have been analysed entrance campaigns for the period of 2014-2016 which were conducted by leading higher educational institutions training specialists in specialty 242 "Tourism" at the first (Bachelor) level of higher education. It has been found out that a number of tourism universities is increasing with every passing year. It has led to the oversupply of training opportunities for school-leavers and permanent inability of universities to fulfil the licensed admission order. Some ways-out which have effectively been introduced at National University of Physical Culture and Sport of Ukraine are offered, particularly a close liaison between pedagogues and tourism labourers, students' vocational practice and internship in all years of study, optimization of entrance and admission commission activity, promotion events.*

**Key words:** tourism education, bachelor, Ukraine, trends, entering campaign, recommendations.

*У статті описано сучасний стан вищих навчальних закладів туристичного профілю в Україні. Проаналізовано вступні кампанії 2014–2016 рр., проведені провідними вищими навчальними закладами, що здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю 242 "Туризм", зокрема на першому (бакалаврському) ступені вищої освіти. Визначено тенденції на ринку туристичних освітніх послуг; з'ясовано причини, що їх обумовили: зростання чисельності таких ВНЗ, перевищення пропозиції над попитом, хронічне невиконання ліцензованих обсягів прийому. Запропоновано*

© **POPOVYCH S.I., 2017**

*деякі механізми усунення негативних процесів у вітчизняній системі вищої туристичної освіти, апробовані у Національному університеті фізичного виховання і спорту України: співпраця з працедавцями туристичної сфери, збільшення обсягу практики студентів, оптимізація прийомної кампанії, урізноманітнення методів профорієнтаційної роботи.*

**Ключові слова:** туристична освіта, бакалаврат, Україна, тенденції, вступна кампанія, рекомендації.

*В статье описано современное состояние высших учебных заведений туристского профиля в Украине. Проанализированы вступительные кампании 2014-201 гг., проведенные ведущими высшими учебными заведениями, готовящими специалистов по специальности 242 «Туризм», а именно на первой (бакалаврской) ступени высшего образования. Определены тенденции на рынке туристских образовательных услуг и причины, их обусловившие: рост количества таких ВУЗов, превышение предложения над спросом, хроническое невыполнение лицензированных объемов приема. Предложены некоторые механизмы устранения негативных процессов в отечественной системе высшего туристского образования, успешно апробированные в Национальном университете физического воспитания и спорта Украины: сотрудничество с работодателями туристской сферы, увеличение объема практики студентов, оптимизация приемной кампании, диверсификация методов профориентации.*

**Ключевые слова:** туристское образование, бакалаврат, Украина, тенденции, вступительная кампания, рекомендации.

**Introduction.** The popularity of tourist education in Ukraine is increasing with every passing year [1]. There are some acknowledged general reasons for it: the increasing demand for tourist services in the world and in Ukraine, the availability of job places in different tourism sectors which can suit any taste. Even in spite of the military action in the east of the country and economic difficulties, the younger generation is striving for travelling and is eager to get tourism education which can help consolidate peace in the country and enhance the socio-economic situation

and increase the quality of population's life. Tourism in Ukraine is developing and has good preconditions to be further developed. To achieve it, well-educated tourism staff is a must. Realizing it, higher educational institutions began to open training programs oriented for tourism. The growing number of them in the last 10 years reflects the popularity increase of tourism specialty. According to Statistical Data Bulletin of Ukraine, in 2008 there were 86 higher educational establishments with tourism training programs. In 2013 their number grew up to 100 and in 2016 there were 106

[2]. The fast widening of the range of tourism universities has led to a number of problems which should be adequately settled.

**Literature review.** Various problems and questions are touched: For instance, the problems in professional tourism training at all levels of tourism education system in Ukraine, in particular in universities, colleges and vocational schools [3]. Close to it, there is the question of major elements of tourism staff training in Ukraine and their comparison with the world's tendencies [4]. Besides, the ideas of foreign researchers in training highly-qualified tourist personnel and the ways to adapt and introduce them in Ukrainian teaching practice are under consideration of tourism education researchers [5]. Among other problems there are:

- the importance of practice and internship in educating students for tourism profession [6];
- the current status of higher tourism education in Ukraine and the list of problems the universities face with [7].

The last item deserves the special attention as the research devoted to this question contains the results of analysis for only one year – 2013. It is not enough to trace the trends. Moreover, it is advisable to check how the situation in tourism education market has changed and if the described tendencies have been still on.

In general, all the reviewed publications only describe the current state of Ukrainian tourism education market as it is. They do not offer the ways-out from the situation which urgently demands some actions to be undertaken.

The idea of “learning of competitiveness and competitiveness in learning” [8] outlines the strategic approach in tourism education. When applying it to the conducted research, it is necessary to speak about university competitiveness.

It means to find out the ways for Ukrainian universities how to stay competitive and how to fulfil the licensed admission volume order under the circumstances.

**Aim and objectives.** The aim of the article is to analyse the campaign of entering leading higher educational institutions in Ukraine to the specialty 242 “Tourism” during the definite period.

To achieve the aim, the following objectives are set:

- to select the statistical data from the official sites for the analysis;
- to identify the trends in tourism educational market;
- to work out the prospective recommendations for the universities in order to stay in the market.

**Methodology of conducting the research.** In the article the accent is done on education only in specialty 242 “Tourism” (Bachelor Degree) both day-time and extra-mural learning formats. The choice of entrance campaign is conditioned by the fact that the Bachelor level in tourism education is “the most massive” [7].

The analysis covers leading universities, academies and institutes where the training of future tourism staff is performed in the mentioned direction. It appeared that among 15 top Ukrainian universities which train future tourism staff, 7 of them are located in Kyiv. They can be considered “the main players in the field” of higher tourism education [7]. Hence, it may be concluded that the analysis of leading tourism higher institutions will reflect the trends in higher tourism education in Ukraine. The analysis covers 3 consecutive years from 2014 to 2016 included.

All data were taken from the official site in admission campaign of the Ministry of Science and Education of Ukraine which called “Information System

Konkurs” for 2014, 2015 and 2016 years. Some figures were also taken from the State Statistics Service of Ukraine [9; 10] and official sites of the mentioned universities. The following methods were applied:

- literature review;
- statistical data;
- analysis and synthesis of the obtained results;
- graphical presentation.

Literature review helps to find out about the topics other researchers have looked at and the questions which are left outside the researchers’ attention. In other words, it assists in “contextualizing own research in the line with the best practices” [11].

The use of statistical methods enabled “to identify statistically significant results” [11] in performing the analysis of tourism education market in Ukraine, that is to trace the dynamics of changes in the entrance campaign to tourism specialty and to specify the trends in tourism education market in Ukraine.

The scientific methods of analysis and synthesis which “always go hand in hand

and complement one another” [12, 21] were used throughout all the research in reviewing the literature on the problem, in critical thinking of the statistical data and in presenting graphically the results of the research.

Methods of presenting data in graphical form highlighted the results of the conducted research which would otherwise require lengthy explanation or complex tables in describing the trends in tourism education in Ukraine.

**Research results.** Currently in Kyiv there are 21 higher educational institutions where the training in specialty 242 “Tourism” is performed, 13 ones are state-owned. In general, Ukraine has 106 higher educational establishments which train future tourism employees in this specialty. Thus, Kyiv occupies 22 % of the tourism education market share in Ukraine and the main trends in tourism higher education can be traced. In 2015 there were 20 educational institutions including 12 state-owned. In 2014 there were 17, 9 of them being state-owned.

Fig.1 represents the increase in the number of Kyiv universities which train

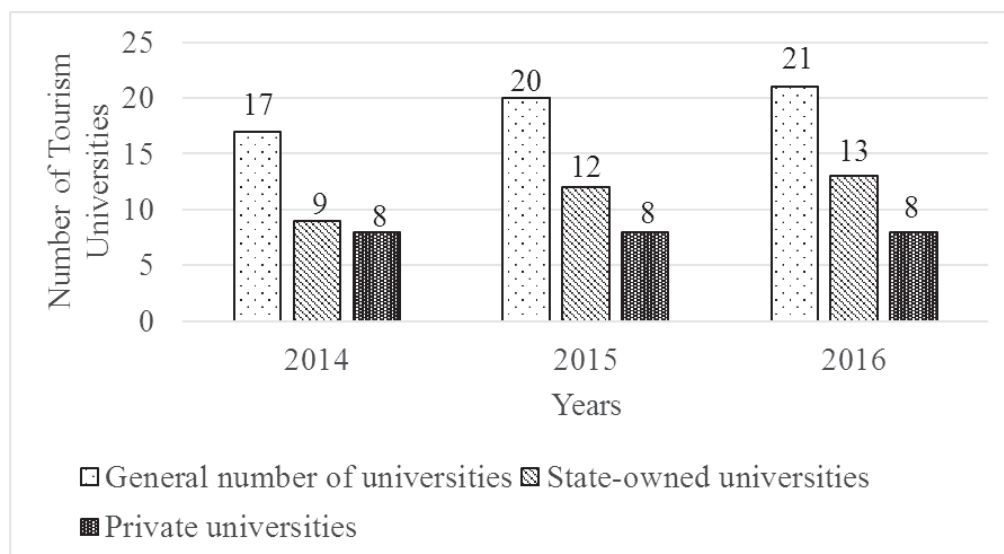


Fig. 1. Number of Tourism Higher Educational Institutions in Kyiv



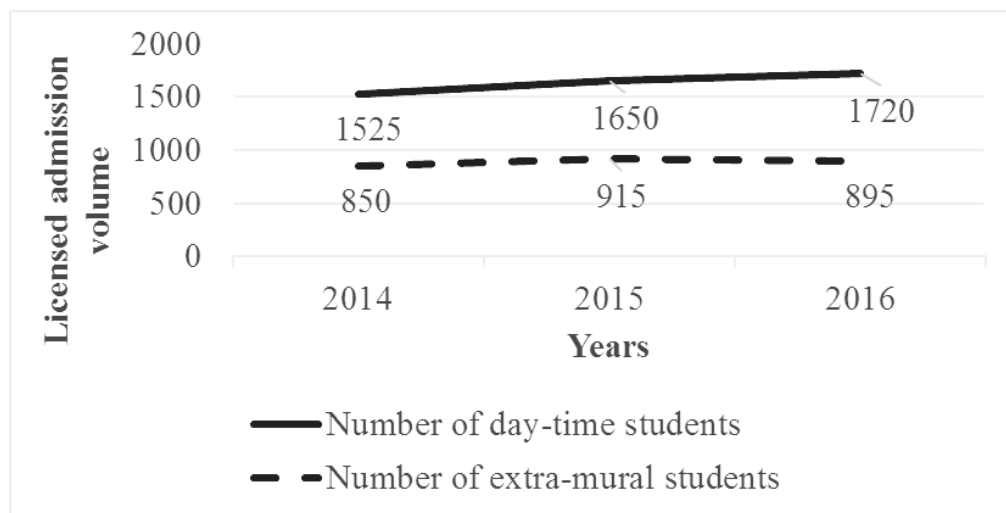


**Fig. 2. Licensed Admission Volume for 3 years at day-time and extra-mural departments in Kyiv Tourism Higher Educational Establishments**

the future tourism employees. For this period there appeared 5 new places where school leavers can have their high education diploma in Tourism. The first column shows it. The third columns represent the private-owned establishments, they are 8 in number. The figure is fixed while the increase was done thanks to the state-owned universities which are depicted by the second columns.

In 2014 the licensed admission volume of Kyiv tourism universities was 1525 students for 17 universities for day-time learning. In 2015 it rose by 125 places and amounted 1650. The following year it is 1720, the difference during the investigated years is 195 places. It means that for the last 3 years there was a rise in licensed admission volume by 11,3 %.

At the same time the extra-mural departments of these universities have the permit to accept and train students in Tourism specialty with the following volumes. In 2014 it was 850 places, the next year – 915 persons and in 2016 – 895 ones. Unlike the steady rise in the day-time studying, there was a fluctuation in

extra-mural places. At first, a rise by 65 places (7,6 %) and then a slight reduction – 20 places which made up 2,2 %.

It may be interesting to trace the degree of fulfilling the licensed admission volume by Kyiv universities, i.e. to compare the allowed and expected numbers with the real amount of students who chose this specialty. The data from the system “Konkurs” shows that in 2014, 692 students were admitted to the university tourism study at day-time department and 171 persons became extra-mural department students. In 2015 the amount of day-time students was 638 and 108 people became extra-mural students. 696 school-leavers became the daytime students and 65 people at the extra-mural department (Fig. 3, 4).

The same trend can be seen with the extra-mural departments. The licensed volume is not fulfilled. Moreover, the number of students dropped from 171 in 2014 to 65 students in 2016.

The large dissonance between the expected and real numbers of students is seen. Calculating it in per cent, there

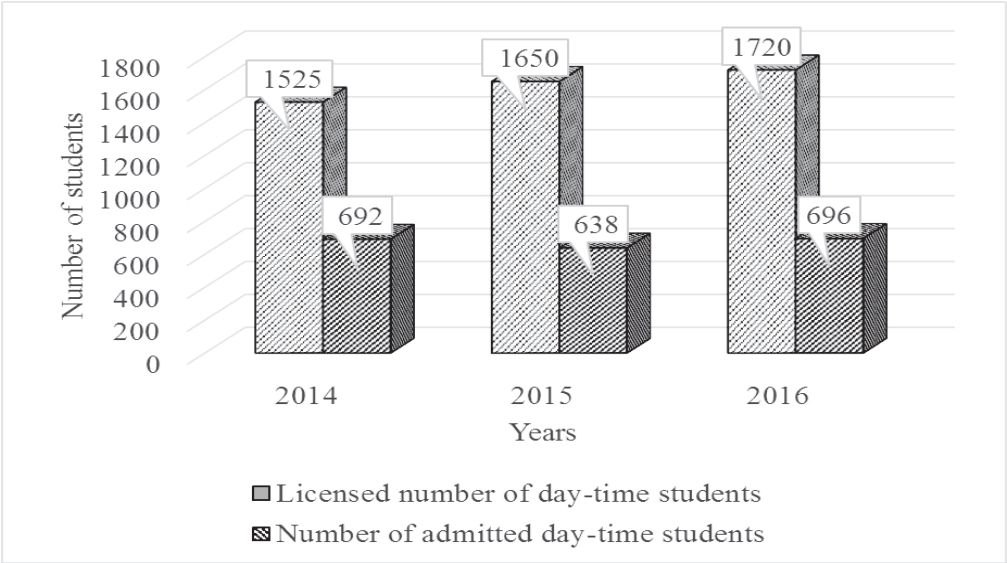


Fig. 3. The Correlation Between the Licensed Admission Volume and the Number of Admitted Day-Time Students

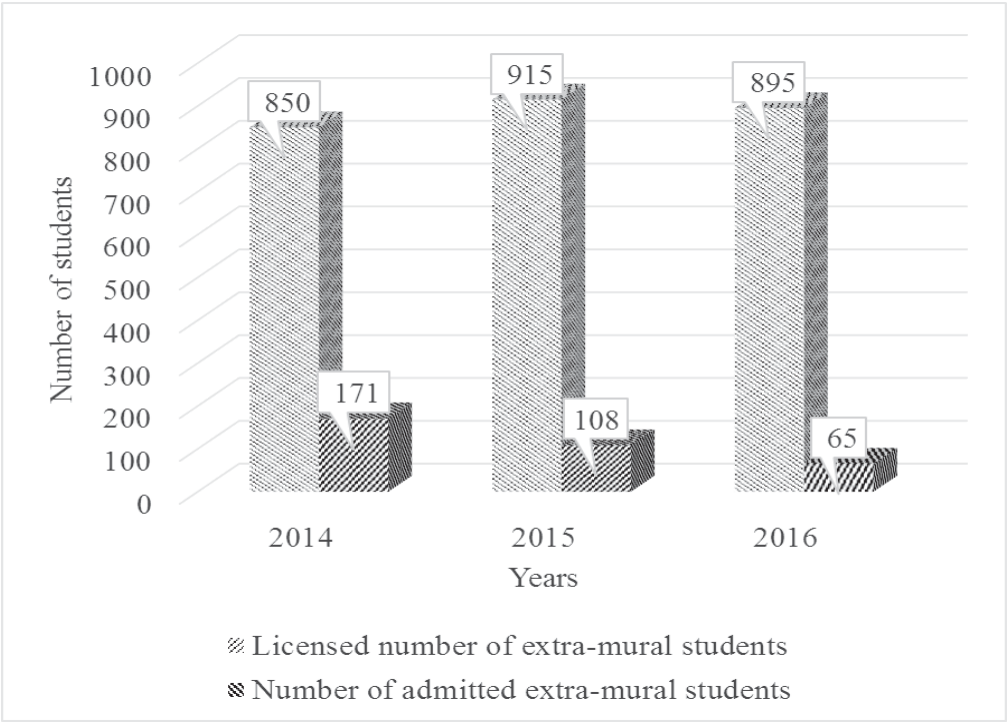


Fig. 4. The Correlation Between the Licensed Admission Volume and the Number of Admitted Extra-Mural Students

**Table 1****The Degree of Fulfilling the Licensed Admission Volume of Day-Time Students**

|                                        | 2014 | 2015 | 2016 |
|----------------------------------------|------|------|------|
| Licensed admission volume              | 1525 | 1650 | 1720 |
| Number of admitted students (day-time) | 692  | 638  | 696  |
| Degree of fulfilling (in %)            | 45 % | 39 % | 40 % |

**Table 2****The Degree of Fulfilling the Licensed Admission Volume of Extra-Mural Students**

|                                           | 2014 | 2015 | 2016 |
|-------------------------------------------|------|------|------|
| Licensed admission volume                 | 850  | 915  | 895  |
| Number of admitted students (extra-mural) | 171  | 108  | 65   |
| Degree of fulfilling (in %)               | 20 % | 12 % | 7 %  |

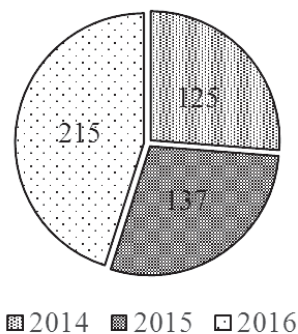
is such a picture. In 2014 Kyiv tourism universities had 45 % of day-time students from the allowed and expected amount and 20 % at extra-mural departments. In 2015 the numbers were 39 % and 12 %. 2016 showed 40 % and 7 % respectively (Table 1, Table 2). These figures represent the negative tendency of inability of Kyiv universities to fulfil the licensed admission volume.

The negative trend did not stop even with the state help. The Ministry

of Science and Education increased substantially the budget places in Tourism specialty (when students study free of charge and receive the monthly scholarship). Its share in different years is shown in Fig. 5.

In 2014 the amount of budget places in Tourism specialty was 125, in 2015 it slightly grew and became 137 places. In 2016 215 students had the chance to study free. In general, it grew up by 58 %.

Thus, there is a contradiction between

**Fig. 5. The Share of the State-Ordered Places in Licensed Admission Volume of Day-Time Students**

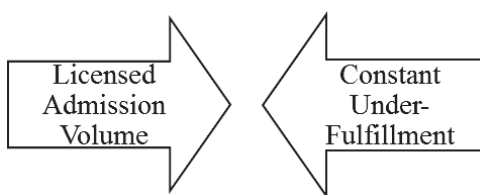


**Fig. 6. The Contradiction Between the Increasing Licensed Admission Volume and Its Constant Under-Fulfilment by Universities**

the increase of the licensed admission volume and the number of students who are admitted to the Tourism specialty in Kyiv universities (Fig. 6).

All the reported data prove that there is a tough competition in educational services market for tourism industry in Ukraine. The contradiction between the tendency of increasing licensed admission volume and its steady under-fulfilment by the universities intensifies the competition and stipulates the objective threat to higher educational establishments in tourism specialty. And the increase of the budget places only deepens the problem. In this situation, Kyiv tourism universities face with the challenges that should be settled immediately.

**Discussion.** The tendency of increasing the number of universities which are engaged in training tourism employees takes place only in the state-owned educational institutions. The number of private institutions do not change. On the one hand, it shows that the state realizes the importance of tourism as an economic sector which needs well-prepared staff. On the other hand, the increase has led to the negative trend. The licensed volume continues to be significantly under-fulfilled. The striking figures prove the permanent inability of Kyiv universities to admit the amount of students of both departments which correspond to the expected ones.

There may be several reasons for that.

*Firstly*, because of various political, socio-economic and demographic factors. *Secondly*, the cardinal changes in domestic and world tourism. For instance, a segment of independent travellers is increasing. According to the ITB, 10 % of Europeans prefer to travel on their own. In Ukraine this figure is much higher: 20–25 % of Ukrainians travel independently [13]. This tendency resulted in the decrease of the job places for students with Tourism Diploma. *Thirdly*, a range of tourist companies among which are travel agencies and tour operators that have been on Ukrainian tourism market for long, became bankrupts due to the economic crisis, military situation in the country. *And finally*, the most possible major reason, in words by Ukrainian scholar O. Liubitseva [1], is that “every member of the tourist market develops autonomously and not communicate with others”. It means that there is no liaison and clear communication and authority lines between pedagogues and tourism labourers, universities, public administration and potential tourism job providers. In other words, the market does not regulate the necessary amount of the future tourism specialists which resulted in exceeding of the supply over the demand.

It is becoming a threat to the potential first-year students who are afraid to enter this specialty and who consider the jobs in tourism not to be perspective in the labour market.

Another reason is that the offer exceeds the demand, that is the number of universities and their offers are too much for higher tourism education market in Ukraine. Moreover, as it was mentioned above, demographic factors also influence this inability of universities. According to the Ministry of Science and Education of Ukraine, in 2016 there were 210,000 school-leavers, that is 20,000 people less in comparison with the previous year. And 10 years ago, the amount of school-leavers was over 500,000 persons [9].

The expediency of increasing the number of students in this specialty is rather disputable. Though universities grow their opportunity to train future tourism employees, the real numbers of those who entered the universities greatly differ from the expected ones. In this situation, in order to stay in the higher educational market, the universities have to operatively react the negative trends and work out the appropriate measures.

There are some ways the universities can apply. One of the most effective is the introduction of new categories to train within Tourism specialty. Thus, according to the Classificatory of Professions in force DK 003:2010 [14], there are the following professions related to Tourism specialty:

- 3340 Instructor-Methodist in Tourism;
- 3414 Excursion Leader;
- 3414 Instructor of Health and Sport Tourism (in types of tourism).

The analysis of the universities curricula proves that not a single university in Ukraine trains students for these professions at Bachelor's degree. It can be explained that, *first of all*, there are no qualified scientific and pedagogic staff who are able to provide the high-quality learning process. So it is necessary to

train the appropriate pedagogical staff. *Besides*, there is still the risk of under-fulfilment of licensed admission volume for these specialties, as well.

*Another way out* for tourism universities is the introduction of a number of Master's Degree Programmes in various tourism-related specialties. It will give the university graduates with Bachelor Degree an opportunity to continue their professionalization and to acquire one of the following professions (according to Classificatory of Professions DK 003:2010 [14]):

- 2444.2 – Guide – interpreter;
- 2481.2 – Excursionologist;
- 2481.2 – Tourismologist.

*In addition*, the close relations with the prospective labourers in tourism industry have to be established and developed. The student's vocational practice and their internship in senior courses can help to strengthen them. It means that universities can become flexible in defining how many future tourism specialists they have to train and if they are required in the labour market.

*Besides*, the university tourism curriculum has to contain the majority of practical- and vocationally-oriented disciplines which help students to acquire the required skills for tourism industry.

*One more recommendation* is connected with the optimization of the activity of entrance and admission commission at higher educational establishments. When potential students come to the university, the members of the mentioned commission have to explain the peculiarities of the future profession, show the advantages of studying at the particular university, invite the school-leavers to various promotion events held at the university, for example for Open-Door Days, educational trade-fairs, festivals of trades and professions and so on.

*In general*, tourism universities should organize a well-thought promotion campaign among the school-leavers and their parents using all possible ways to attract the potential students for tourism specialties at institutes, universities and academies in Ukraine. For this, it is advisable to show the advantages of tourism jobs through vocationally-oriented conversations at schools and pre-university training of school-leavers.

These recommendations are being introduced in practice as a pilot project at National University of Physical Education and Sports of Ukraine. The university has a powerful scientific, learning and methodological potential and cutting-of-edge material and technical provision. In some years it is expected to make the university the leading educational establishment in Ukraine that train specialists for tourism industry. The first steps have already been done and the first results have been obtained. If to compare the fulfilment of the licensed admission volume in 2014 (it was only 58%), a great progress is seen. According to Information System "Konkurs", for 2 consecutive years (2015 and 2016) National University of Physical Education and Sports of Ukraine fulfilled the licensed admission volume by 100 % [10], being the single tourism university in Kyiv with the ideal result.

**Conclusion.** In the process of analysing the campaign of entering higher educational institutions in Ukraine, particularly in Kyiv, to the

specialty 242 "Tourism", the following conclusions have been obtained:

The popularity of tourism specialty in Ukraine has caused the emerge of excessive number of higher educational establishments which train specialists for tourism industry. The reasons for that are: the popularity of the profession, a great amount of jobs to any taste, the willingness to travel, excellent preconditions for developing tourism.

The analysis of the data taken from the official sites of the Ministry of Science and Education of Ukraine proved the fact that these reasons resulted in the excess of supply over the demand in the tourism-related industry labour market and in the increase of competition among the educational establishments.

Due to these trends, the tourism personnel training universities, institutes and academies became permanently unable to fulfil the licensed admission volume. The licensed admission volume of day-time students in Kyiv universities, which constitute the major part in Ukrainian tourism education market, is underdone by less than half and the situation with extra-mural students is almost catastrophic.

To survive in such circumstances and stay in the market, universities have to do cardinal steps. There have been worked out a number of recommendations which were implemented in the practice at National University of Physical Education and Sports of Ukraine and appeared to be effective.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Liubitseva O. *Tourism market and tourism education in Ukraine* / O. Liubitseva // *Географія та туризм*. – К.: Альтерпрес, 2014. – С. 48-56 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://irbis-nbuv.gov.ua/>
2. *Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України: Стат. Бюлетень*. – 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukrstat.gov.ua>



3. Любіцева О. О. Проблеми фахової освіти в туризмі / О. О. Любіцева // *Географія та туризм: наук. зб.* – К.: Альтерпрес, 2010. – Вип. 8. – С.109-113.
4. Гринько С. А. Рынок подготовки туристских кадров: реалии и перспективы развития / С. А. Гринько // *Слобожанський науково-спортивний вісник.* – 2006. – №10. – С. 243-246.
5. Бейдик О. О. Ідеї В. К. Тарасова та О. П. Ситникова при підготовці туристських кадрів вищої кваліфікації / О. О. Бейдик // *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка.* – Серія: Педагогічні науки. Частина I. – 2011. – № 14 (225). – С.24-32.
6. Бондарь И. И. Профессиональное туристское образование на современном этапе развития / И. И. Бондарь // *Культура народов Причерноморья.* – 2012. – №232. – С.231-233.
7. Балабанов Г. В., Гришко Р. О. Сучасний стан національного ринку вищої професійної освіти в галузі туризму / Г. В. Балабанов, Р. О. Гришко // *Географія та туризм.* – Вип. 28. – К.: Альтерпрес, 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://tourlib.net/statsti\\_ukr/balabanov.htm](http://tourlib.net/statsti_ukr/balabanov.htm)
8. Baum T. Managing human resources in the European tourism and hospitality industry: a strategic approach / T. Baum. – London: Chapman and Hall, 1995. – 132 p.
9. Статистичні дані про загальноосвітні навчальні заклади України за 2014/2015 та 2015/2016 н. р. // МОН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/>
10. Інформаційна система «Конкурс» Міністерства науки і освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vstup.info>
11. Creaser C. How to ... choose the right statistical technique / C. Creaser // *Fundamentals.* – Emerald Publishing, 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.emeraldgroupublishing.com/research/guides/methods/stats\\_technique.htm](http://www.emeraldgroupublishing.com/research/guides/methods/stats_technique.htm)
12. Ritchey T. Analysis and synthesis. On scientific method – Based on a study by Bernhard Riemann / T. Ritchey // *Systems Research.* – 1991. – Issue 8(4). – P. 21-41 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: from <http://www.swemorph.com/pdf/anaeng-r.pdf>
13. ITB World Travel Trends Report 2016/2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.itb-berlin.de/media/itb/itb\\_dl\\_all/itb\\_presse\\_all/World\\_Travel\\_Trends\\_Report\\_2016\\_2017.pdf](http://www.itb-berlin.de/media/itb/itb_dl_all/itb_presse_all/World_Travel_Trends_Report_2016_2017.pdf)
14. Класифікатор професій ДК 003: 2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kodeksy.com.ua/buh/kp.htm>

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Liubitseva O. Tourism market and tourism education in Ukraine / O. Liubitseva // *Geography and Tourism.* – Kyiv: Alterpress, 2014. – P. 48-56. Available at: <http://irbis-nbuv.gov.ua/>
2. Osnovni pokazny`ky` diyal`nosti vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv Ukrayiny. – 2016 [Major indicators of higher educational establishments activity]. Statistics Bulletin. Available at: <http://ukrstat.gov.ua>
3. Liubitseva O. O. Problemy` faxovoyi osvity` v tury`zmi [Problems of vocational education in tourism] / O. O. Liubitseva // *Geography and Tourism.* – Kyiv: Alterpress, 2010. – P. 109-113.
4. Grinko S.A . Rynok podgotovky` tury`tsky`x kadrov: realy`y` y` perspekty`vy razvy`ty`ya [Market of tourism personnel training: realities and development

- perspectives*] / S. A. Grinko // *Slobozhany Science and Sport Bulletin*. – 2006. – Vol. 10. – P. 243-246.
5. Beidyk O. Ideyi V. K. Tarasova ta O. P. Sy`tny`kova pry` pidgotovci tury`sts`ky`x kadriy vy`shhoyi kvalifikaciyi [Ideas by V. K. Tarasov and O. P. Sytnykov in training tourist staff of high qualification] / O. Beidyk // *Taras Shevchenko Lugansk National University Bulletin. – Pedagogical Sciences. Part I*. – 2011. – Vol. 14 (225). – P. 24-32.
  6. Bondar I. I. Professy`onal`noe tury`stskoe obrazovany`e na sovremennom etape razvy`ty`ya [Vocational tourist education in current stage of development] / I. I. Bondar // *Culture of Prychornomoria Peoples*. – 2012. – Vol. 232. – P. 231-233.
  7. Balabanov G. V., Gryshko R. O. Suchasny`j stan nacional`nogo ry`nku vy`shhoyi profesijnoyi osvity` v galuzi tury`zmu [Current state of national market of higher vocational education in tourism] / G. V. Balabanov, R. O. Gryshko // *Geography and Tourism*. – Vol. 28. – K.: Alterpress, 2014. Available at: [http://tourlib.net/statti\\_ukr/balabanov.htm](http://tourlib.net/statti_ukr/balabanov.htm)
  8. Baum T. Managing human resources in the European tourism and hospitality industry: a strategic approach / T. Baum. – London: Chapman and Hall, 1995. – 132 p.
  9. Statystychni dani pro zahal`noosvitni navchal`ni zaklady Ukrainy za 2014/2015 ta 2015/2016 n. r. [Statistical data on comprehensive educational establishments of Ukraine in 2014/2015 and 2015/2016] // Ministry of Education and Science of Ukraine. Available at: <http://mon.gov.ua/activity/education/>
  10. Informacijna sy`stema «Konkurs» Ministerstva nauky` i osvity` Ukrainy` [Information system “Konkurs” of Ministry of Science and Education of Ukraine]. Available at: <http://www.vstup.info>
  11. Creaser C. How to ... choose the right statistical technique / C. Creaser // *Fundamentals*. – Emerald Publishing, 2017. Available at: [http://www.emeraldgrouppublishing.com/research/guides/methods/stats\\_technique.htm](http://www.emeraldgrouppublishing.com/research/guides/methods/stats_technique.htm)
  12. Ritchey T. Analysis and synthesis. On scientific method – Based on a study by Bernhard Riemann / T. Ritchey // *Systems Research*. – 1991. – Issue 8(4). – P. 21-41 Available at: <http://www.swemorph.com/pdf/anaeng-r.pdf>
  13. ITB World Travel Trends Report 2016/2017. Available at: [http://www.itb-berlin.de/media/itb/itb\\_dl\\_all/itb\\_presse\\_all/World\\_Travel\\_Trends\\_Report\\_2016\\_2017.pdf](http://www.itb-berlin.de/media/itb/itb_dl_all/itb_presse_all/World_Travel_Trends_Report_2016_2017.pdf)
  14. Klasyfikator profesij DK 003: 2010 [Classificatory of Professions DK 003: 2010]. Available at: <http://kodeksy.com.ua/buh/kp.htm>

---

**Popovych S.I.,**

Candidate of Historical Sciences, Head of Tourism Department, National University of Physical Education and Sports of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: [popovich.59@ukr.net](mailto:popovich.59@ukr.net)

ID ORCID 0000-0002-6158-9782

**CURRENT STATE AND PERSPECTIVES OF LEADING TOURISM HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN UKRAINE**

---

**РАСКОЛА Л.А.,**

кандидат хімічних наук, доцент,  
заступник декана хімічного  
факультету Одеського  
національного університету  
імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна

**АННЄНКОВА І.П.,**

доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки  
Одеського національного  
університету імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна

## ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ХІМІЇ

*У статті розглядаються окремі аспекти організації науково-дослідної роботи студентів у вищому навчальному закладі. Проаналізовано погляди вітчизняних науковців щодо сутності понять «науково-дослідна робота», «навчально-дослідна робота». Науково-дослідна робота студентів розглядається як різновид навчально-пізнавальної діяльності творчого характеру, спрямований на пошук, вивчення й пояснення фактів і явищ дійсності з метою формування дослідницької компетентності. Охарактеризовано етапи та основні форми організації науково-дослідної роботи майбутніх хіміків у процесі університетської підготовки. Висвітлено практичний досвід хімічного факультету Одеського національного університету імені І.І. Мечникова щодо організації науково-дослідної роботи студентів.*

**Ключові слова:** науково-дослідна робота, навчально-дослідна робота, вищий навчальний заклад, етапи і форми організації науково-дослідної роботи, професійна підготовка.

*В статье рассмотрены отдельные аспекты организации научно-исследовательской работы студентов в вузе. Проанализированы взгляды отечественных ученых о сущности понятий «научно-исследовательская работа», «учебно-исследовательская работа». Научно-исследовательская работа студентов рассматривается как вид учебно-познавательной деятельности, которая имеет*

творческий характер и направлена на поиск, изучение и объяснение фактов и явлений окружающей действительности с целью формирования исследовательской компетентности. Охарактеризованы этапы и основные формы организации научно-исследовательской работы будущих химиков в процессе университетской подготовки. Описан практический опыт химического факультета Одесского национального университета имени И.И. Мечникова по организации научно-исследовательской работы студентов.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа, учебно-исследовательская работа, высшее учебное заведение, этапы и формы организации научно-исследовательской работы, профессиональная подготовка.

*The article considers some aspects of organization of students' research work at higher educational institutions. The views of native scientists as to the essence of notions "research work", "educational and research work" are analyzed. Students' research work is considered as a kind of educational and cognitive activity. It has a creative character and aims at the search, study and explanation of facts and phenomena of reality in order to form a research competence. Stages and forms of organization of future chemists' research work in the university training process are designated. Practical experience of the organization of students' research work at the chemical faculty of Odessa I.I. Mechnikov national university is described.*

**Key words:** research work, educational and research work, higher educational institution, stages and forms of organization of research work, professional training.

у контексті сучасної світової тенденції переходу від екстенсивного використання людських ресурсів з низьким рівнем базової професійної підготовки до інтенсивного використання висококваліфікованої робочої сили, адаптованої до умов соціально орієнтованої економіки інноваційного типу особливої уваги набуває проблема якості вищої освіти. Стратегія розвитку вищої освіти України як учасника Болонського процесу має враховувати загальносвітові та європейські тенденції трансформа-

ції сучасної вищої освіти. Саме тому ключовим питанням сьогодення стало забезпечення високого рівня якості вищої освіти як умови конкурентоспроможності українських випускників на ринку праці.

Наукова діяльність, на думку В. Кременя, безпосередньо впливає на якість навчального процесу, створюючи наукове співтовариство викладачів і студентів, атмосферу творчого пошуку. Вона надає студентам можливість опанувати сучасні наукові методики, доторкнутись до глибинних наукових

проблем обраної ними галузі знань і стати продовжувачами традицій і досягнень кращих науковців України [5].

Саме тому науково-дослідна робота студентів (НДРС) є одним із основних чинників підвищення якості освіти, вдосконалення змісту і форм підготовки висококваліфікованих кадрів у ВНЗ.

Аналіз наукових джерел засвідчив зростаючий інтерес до проблеми організації науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах освіти. Мета, завдання, функції і специфіка науково-дослідної роботи, її роль і місце в процесі реформування вищої освіти визначено в публікаціях В.Андрущенка, В.Кременя, В.Курила, С.Шейка. Питання становлення та розвитку науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах вивчали Г. Кловак, О. Мартиненко, О. Микитюк, Н. Пузирьова та ін. Дослідженню проблеми організації науково-дослідницької роботи студентів присвячені праці Т. Калашникової, В. Прошкіна, Т. Ковалевої, Ю. Скиби, С. Ефремова, Л. Ніколасвої, Н. Уйсімбаєвої, О. Дмитришина та ін. Про підготовку студентів до науково-дослідної роботи, організації дослідницької роботи з учнями писали С. Васильєва, М. Князян, Є. Кулик, Г. Пустовіт, А. Сологуб та ін. Однак організація дослідницької роботи та формування дослідницьких компетентностей у студентів, що навчаються за спеціальністю хімія, практично, не було вивчено.

Метою статті є розкриття сутності науково-дослідної роботи студентів та її змісту, аналіз досвіду організації науково-дослідної роботи магістрантів зі спеціальності хімія як умови підвищення якості їхньої професійної підготовки.

Ведення науково-дослідної діяльності студентами вітчизняних ВНЗ

ґрунтується на законодавчій базі. Стаття 19 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» наголошує, що «наукова та науково-технічна діяльність у вищих навчальних закладах є невід'ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти». У законі України «Про вищу освіту» статтею 26 визначено, що одним із завдань вищого навчального закладу є провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі, а також забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності.

Сучасні дослідники розглядають науково-дослідну діяльність як інтелектуальну працю, спрямовану на отримання знань, умінь і навичок, а НДРС як «системне утворення, яке має свою структуру, зміст і форми» [13; 8]. В. Прошкін зазначає, що традиційно науково-дослідну роботу студентів визначають як систему методів, засобів і заходів для засвоєння студентами в процесі навчання різних етапів науково-інноваційного циклу, що включає фундаментальні й прикладні дослідження [10]. Крім того, під НДРС розуміють пошукову діяльність, що виражається, перш за все, у самостійному творчому дослідженні. Так наприклад, А. Козлов характеризує науково-дослідну роботу як роботу студента, що виявляє самостійне творче дослідження теми [4]. Л. Султанова наголошує, що науково-дослідна діяльність є організованою підсистемою системи професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, яка передбачає



інтелектуальну творчу діяльність студентів, спрямовану на вивчення конкретного предмета (явища, процесу) з метою отримання об'єктивно нових знань про нього і їхнього подальшого використання у практичній діяльності [12]. Більш розгорнуте визначення поняття «науково-дослідницька діяльність студентів» формулює О. Курганов. Він пропонує розглядати НДРС як форму організації освітнього процесу, спрямованого на отримання знань, що мають об'єктивну новизну, а також на формування дослідницьких умінь і навичок. Якісна відмінність поняття «науково-дослідницька діяльність», на його думку, полягає у тому, що воно визначає «динамічну систему специфічного виду взаємодії суб'єкта зі світом, яка включає сукупність мотивів, цілей, форм, методів і засобів пошуку нового об'єктивного, системно-організованого і обґрунтованого знання» [6].

Отже, вивчення наукової психолого-педагогічної літератури засвідчило, що поняття «науково-дослідна робота студентів», не зважаючи на досить широке використання, не має чіткого, однозначного визначення. Його можна вважати багатограним та складним для інтерпретації. У контексті нашого дослідження під науково-дослідною роботою студентів ми будемо розуміти різновид навчально-пізнавальної діяльності творчого характеру, спрямований на пошук, вивчення й пояснення фактів і явищ дійсності з метою формування дослідницької компетентності.

Науково-дослідна робота студентів, за думкою З. Слєпкань, має бути спрямована на вирішення таких завдань як: формування наукового світогляду, оволодіння студентами методологією і методами наукового дослідження; розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього фа-

хівця; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у розв'язанні теоретичних і практичних завдань; прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності, залучення їх до розв'язання наукових проблем; поглиблення знань у певному науковому напрямі, формування вмінь виконання курсових робіт і дипломних проєктів, підготовки наукових публікацій; створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, підготовка й виховання у ВНЗ резерву вчених-дослідників, викладачів [11].

Аналіз наукової літератури свідчить, що поряд з поняттям «науково-дослідна робота студентів» також часто використовується термін «навчально-дослідна робота студентів». Ці поняття схожі, але не є тотожними. Існують різні погляди щодо визначення сутності навчально-дослідної роботи.

Так, наприклад, Ф. Галіулліна розглядає навчально-дослідну роботу як один із видів наукової роботи студентів. На думку автора, у межах навчально-дослідної роботи, що пов'язана з навчальним процесом, відбувається посилення творчої спрямованості в змісті навчальних дисциплін, технологій навчання й комплексі індивідуальних завдань дослідницького характеру. Другий вид наукової діяльності студентів доповнює навчально-дослідну роботу і передбачає орієнтацію на індивідуальний підхід до наукових інтересів і здібностей студентів, різноманітний спектр позанавчальних форм дослідницької діяльності, формування студентських наукових об'єднань (гуртків, лабораторій, проблемних груп тощо) [2, с. 34].

В. Андрєєв підкреслює, що навчально-дослідна діяльність студентів спрямована на пошук пояснення й дока-



зу закономірних зв'язків і відносин, експериментально спостережуваних чи теоретично аналізованих фактів, явищ, процесів, в якому домінує самостійне застосування прийомів наукових методів пізнання і в результаті якого студенти активно опановують знаннями, розвивають свої дослідницькі вміння й здібності [1, с. 36-37]. Н. Козак наголошує на обов'язковості навчально-дослідної роботи для усіх студентів та її творчому характері [3].

Цікавою вважаємо думку О.Обухова [9] щодо визначення навчально-дослідної діяльності як творчої взаємодії викладачів і студентів для вирішення поставлених завдань. У результаті навчально-дослідної роботи відбувається розвиток дослідницької позиції до світу, формування світогляду як у викладача, так і у студентів, оскільки в міжособистісному спілкуванні обидві сторони зазнають взаємодію.

Заслугує на увагу позиція О. Лебедева, який пропонує розрізняти науково-дослідну й навчально-дослідну роботу за етапами підготовки студентів до творчої дослідницької діяльності. Навчально-дослідною діяльністю він називає роботу студентів, що забезпечує здобуття ними необхідних навичок творчої дослідницької діяльності. Завершується ця робота самостійним вирішенням студентами задачі, що вже розроблена в науці. Науково-дослідною автор називає таку роботу, виконання якої надає новий для науки результат [7, с. 26]. Навчально-дослідна робота є первинним етапом наукової діяльності студентів, з якою студенти зустрічаються вже на молодших курсах.

В. Прошкін виокремлює загальні вагомі риси науково-дослідної та навчально-дослідної роботи: оволодіння технологією творчості, знайомство з методикою експерименту, науковою літературою та ін. Серед відмінностей

вчений зазначає ступінь самостійності виконання дослідницького завдання студентом, а також новизна отриманого результату. Він також підкреслює, що залучення студентів до НДРС проходить переважно з третього курсу навчання, тоді як для навчально-дослідної роботи залучаються студенти молодших курсів [10].

Ми суголосні з думкою дослідників (К. Казанцева, Т. Калашникова, А. Козлів, Т. Крамарова, О. Нечаєва, В. Прошкін, Ч. Худжамбердієв та ін.), що сам факт розподілу студентської науки на види є умовним. Ці види взаємно доповнюють один одного, виступають ефективною формою міждисциплінарної організації професійної освіти [10].

Здійснюючи професійну підготовку в магістратурі, хімічний факультет Одеського національного університету імені І.І. Мечникова має за мету забезпечити фундаментальну теоретичну та практичну підготовку наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації для південного регіону України.

Навчання в магістратурі відбувається за освітньо-науковою програмою, яка відповідно до Закону України «Про вищу освіту» містить обов'язкову наукову складову (30% від загальної кількості кредитів, відведених на опанування магістерської програми), що передбачає виконання магістерської дипломної роботи та проходження науково-дослідницької практики, під час якої студенти-магістранти починають або продовжують розпочату в бакалавраті науково-дослідну діяльність.

З науково-дослідною діяльністю магістрантів пов'язано формування таких компетентностей як: спроможність виконання наукових досліджень із застосуванням сучасних методологічних основ реалізації експерименту;

здатність до самостійної науково-дослідної діяльності; кваліфіковане узагальнення наукових й експериментальних даних; самостійна підготовка публікацій у вітчизняних та зарубіжних виданнях; здатність до саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя; лідерство та автономність під час реалізації інноваційних проєктів, презентації власних і колективних результатів професійної та науково-дослідної діяльності.

Якість професійної підготовки визначається багатьма показниками, зокрема, й умовами підготовки, тобто рівнем матеріально-технічного оснащення освітнього процесу та якісним складом науково-педагогічних працівників. На хімічному факультеті Одеського національного університету імені І.І. Мечникова працює 38 науково-педагогічних працівників, у тому числі 9 докторів наук, серед яких 2 заслужених діяча науки і техніки України, та 29 кандидатів наук.

На факультеті працюють три наукових школи:

- «Металокомплексні сполуки в каталізі». Науковий керівник - доктор хімічних наук, професор, Заслужений діяч науки та техніки України, академік Академії інженерних наук України, завідувач кафедри неорганічної хімії та хімічної екології Ракитська Т.Л.
- «Координаційна хімія металів з органічними молекулами». Науковий керівник - доктор хімічних наук, професор, Заслужений діяч науки та техніки України, завідувач кафедри загальної хімії та полімерів Сейфулліна І.Й.
- «Наукові основи флотаційного очищення техногенних вод». Науковий керівник - доктор

хімічних наук, професор, завідувач кафедри фізичної та колоїдної хімії Сазонова В.Ф.

Наукові дослідження проводяться в рамках 9-ти науково-дослідних тем, серед яких є фундаментальні та прикладні.

Залучення студентів до науково-дослідної роботи здійснюється двома взаємопов'язаними шляхами:

виконання навчально-дослідної роботи (*нормативно передбачених досліджень*) з метою навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості (написання курсових робіт, рефератів, підготовка дипломних проєктів, виконання завдань науково-дослідницького характеру під час практики тощо);

участь у науково-дослідній роботі, яка проводиться поза навчальним процесом (участь у роботі наукових гуртків, наукових дослідженнях кафедр, науково-практичних конференцій, підготовка тез доповідей і статей до збірників наукових праць тощо). Її метою є підготовка під керівництвом ученого до наукової діяльності після завершення навчання у ВНЗ.

Деякі результати науково-дослідної діяльності студентів хімічного факультету відображено в таблиці 1. За останні 4 роки за результатами досліджень студентами у співавторстві з викладачами, науковими керівниками було опубліковано 69 статей. Слід зазначити що за 4 роки починаючи з 2013 року, кількість статей збільшилась майже в два рази, що може свідчити про зростання інтересу студентів до наукової роботи. Результати наукової діяльності студенти (бакалаври та магістри) представляли також на конференціях різного рівня, опубліковано 196 тез доповідей, та найбільшу активність вони проявили у 2015 році.

**Таблиця 1.****Показники ефективності науково-дослідної роботи студентів хімічного факультету**

| Рік  | Кількість |               |
|------|-----------|---------------|
|      | статей    | тез доповідей |
| 2013 | 14        | 40            |
| 2014 | 10        | 42            |
| 2015 | 22        | 69            |
| 2016 | 23        | 45            |

Традиційною є участь у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт у галузі «Хімічні науки». За 2013-2015 рр. на конкурс було представлено 17 наукових робіт студентів-магістрантів хімічного факультету, з яких 3 отримали дипломи першого та другого ступеня. У 2017 році у конкурсі брали участь 3 студенти-магістранти 1 курсу навчання. Результати: отримано 1 диплом першого ступеня та 2 диплома другого ступеня.

Щорічно студенти доповідають про результати науково-дослідної роботи на звітній науковій студентській конференції. У 2017 році було представлено 32 доповіді студентів, з них: 9 доповідей за засіданнях відповідних секцій і 23 стендові доповіді. З доповідями виступали студенти старших курсів: 5 студентів 4-го курсу, 1 магістрант 1-го року навчання, 3 – 2-го року навчання. У підготовці стендових доповідей брали участь студенти 1 – 4 курсів бакалаврату та магістранти першого і другого років навчання.

З метою стимулювання студентів до підвищення наукових та навчальних досягнень на хімічному факультеті існують наступні стипендіальні програми: стипендія імені О.В. Богатського, стипендія ВАТ «Інтерхім», Премія асоціації випускників хімічного факультету за кращу дипломну роботу.

Отже, науково-дослідна робота студентів є невід'ємною складовою частиною якісної підготовки кваліфікованих фахівців, здатних індивідуально й колективно творчо вирішувати завдання, що виникають в процесі професійної діяльності. Навчально-дослідна робота дає можливість студентам залучатися до наукових досліджень, а науково-дослідна робота дозволяє сформулювати всі необхідні компетентності сучасного фахівця-дослідника.

До перспектив подальших досліджень ми відносимо розроблення моделі моніторингу та визначення критеріїв якості науково-дослідної діяльності студентів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности [Текст] / В. И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1980. – 316 с.
2. Галиуллина Ф. Ш. Формирование навыков научно-исследовательской деятельности у студентов педагогического вуза [Текст] : дис. ... канд. пед. наук :13.00.01 / Ф. Ш. Галиуллина. – Казань, 2003. – 171 с.

3. Козак Н. Л. Організації наукової діяльності студентів в університеті / Н.Л. Козак // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – 2010. – №94-96. – С.71-76.
4. Козлов А. В. Проектирование и реализация системы научно-исследовательской деятельности студентов технического колледжа на основе учебно-научно-производственной интеграции [Текст] : дис... доктора пед. наук : 13.00.08 / А. В. Козлов. – Тольятти, 2004. – 267 с.
5. Кремень В. Г. Доповідь на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки / В. Г. Кремень // Освіта України. – № 47. – 2003. – С. 1-10.
6. Курганов А. В. Формирование готовности студентов гуманитарного вуза к психолого-педагогическому исследованию : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Курганов. – Казань, 2008. – 21 с.
7. Лебедев А. А. Учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа студентов в рамках учебного плана [Текст] / А. А. Лебедев // Научная организация учебного процесса в вузе. – 1976. – № 37. – С. 76.
8. Ніколаєва Л. Теоретичні аспекти науково-дослідницької діяльності студентів магістратури / Людмила Ніколаєва // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4. – Ч. 2. – С.178-184.
9. Обухов А. Развитие исследовательской деятельности учащихся [Текст] / А. Обухов // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 146-148.
10. Прошкін В.В. Основні підходи до визначення поняття «науково-дослідна робота студентів» / В. В. Прошкін // Наукова скарбниця освіти Донецчини. – 2009. – №2(5). – С.114-117.
11. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.
12. Султанова Л. Ю. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Л. Ю. Султанова. – К., 2007. – 24с.
13. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності / В. М. Шейко, Н. М. Кушнаренко. – К. : Знання, 2008. – 310 с.

## TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Andreev V. I. Evristicheskoe programmirovaniye uchebno-issledovatel'skoy deyatel'nosti [Tekst] / V. I. Andreev. – M. : Vysshaya shkola, 1980. – 316 s.
2. Galiullina F. Sh. Formirovaniye navyikov nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti u studentov pedagogicheskogo vuza [Tekst] : dis. ... kand. pед. nauk :13.00.01 / F. Sh. Galiullina. – Kazan, 2003. – 171 s.
3. Kozak N. L. Orhanizatsii naukovoi diialnosti studentiv v universyteti / N.L. Kozak // Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filozofiya. Politologiya. – 2010. – №94-96. – S.71-76.
4. Kozlov A. V. Proektirovaniye i realizatsiya sistemyi nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov tehnikeskogo kolledzha na osnove uchebno-nauchno-proizvodstvennoy integratsii [Tekst] : dis... doktora pед. nauk : 13.00.08 / A. V. Kozlov. – Tolyatti, 2004. – 267 s.
5. Kremen V. H. Dopovid na pidsumkovii kolehii Ministerstva osvity i nauky / V. H. Kremen // Osvita Ukrainy. – № 47. – 2003. – S. 1-10.

6. Kurganov A. V. *Formirovanie gotovnosti studentov gumanitarnogo vuza k psihologo-pedagogicheskomu issledovaniyu : avtoref. diss. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / A. V. Kurganov.* – Kazan, 2008. – 21 s.
7. Lebedev A. A. *Uchebno-issledovatel'skaya i nauchno-issledovatel'skaya rabota studentov v ramkah uchebnogo plana [Tekst] / A. A. Lebedev // Nauchnaya organizatsiya uchebnogo protsessa v vuze.* – 1976. – №37. – S.76.
8. Nikolaieva L. *Teoretychni aspekty naukovo-doslidnytskoi diialnosti studentiv mahistratury / Liudmyla Nikolaieva // Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia.* – 2011. – № 4. – Ch. 2. – S.178-184.
9. Obuhov A. *Razvitie issledovatel'skoy deyatelnosti uchashihsya [Tekst] / A. Obuhov // Narodnoe obrazovanie.* – 2004. – №4. – S. 146-148.
10. Proshkin V.V. *Osnovni pidkhody do vyznachennia poniattia «naukovo-doslidna robota studentiv» / V. V. Proshkin // Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny.* – 2009. – №2(5). – S.114-117.
11. Sliepkina Z. I. *Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli : navch. posib. / Z. I. Sliepkina.* – K. : Vyshcha shk., 2005. – 239 s.
12. Sultanova L. Yu. *Formuvannia hotovnosti studentiv psykhologo-pedahohichnykh fakultetiv do naukovo-doslidnoi diialnosti : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. : 13.00.04 / L. Yu. Sultanova.* – K., 2007. – 24s.
13. Sheiko V. M. *Orhanizatsiia ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diialnosti / V. M. Sheiko, N. M. Kushnarenko.* – K. : Znannia, 2008. – 310 s.

---

**Raskola L.A.**

Candidate of Chemical Science, Associate Professor, the Assistant to the Dean of Chemical Faculty, Odessa I.I. Mechnikov National University, Odessa, Ukraine  
*E-mail: Lraskola@gmail.com*

**Annenkova I.P.,**

Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, Department of Pedagogy of the Odessa I.I. Mechnikov National University, Odessa, Ukraine,  
*E-mail: mexmat@te.net.ua*

**ORGANIZATION OF FUTURE CHEMISTRY' MASTERS RESEARCH WORK**

---

**РУДА О.Ю.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри біології,  
Національний медичний  
університет  
імені О.О. Богомольця

**КОСТИЛЬОВ О.В.,**

кандидат біологічних наук,  
доцент кафедри біології,  
Національний медичний  
університет  
імені О.О. Богомольця

**ВДОВИЧЕНКО О.М.,**

асистент кафедри біології,  
Національний медичний  
університет  
імені О.О. Богомольця,  
м. Київ, Україна

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ІІІ-ІV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЯ З ОСНОВАМИ ГЕНЕТИКИ»**

*Сучасний фармацевт повинен володіти певними вміннями використовувати у своїй практичній діяльності нові наукові досягнення, постійно підвищувати свою кваліфікацію. В статті обговорюється значення комплексного підходу до організації самостійної роботи студентів фармацевтичного факультету для формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості.*

**Ключові слова:** аудиторна самостійна робота, позааудиторна самостійна робота, засоби навчання, фахова підготовка, тестові завдання, вища медична освіта, біологія з основами генетики.



*Современный фармацевт должен владеть определенной способностью использовать в своей практической деятельности новые научные достижения, постоянно повышать свою квалификацию. В статье обсуждается значение комплексного подхода к организации самостоятельной работы студентов фармацевтического факультета с целью формирования компетенций, необходимых для успешной самореализации личности*

**Ключевые слова:** аудиторная самостоятельная работа, внеаудиторная самостоятельная работа, средства обучения, профессиональная подготовка, тестовые задания, высшее медицинское образование, биология с основами генетики.

*A modern pharmacist must possess certain skills to use new scientific achievements in his practical activities, and, consequently, to constantly improve his qualifications. A comprehensive approach to the organization of individual work of the pharmaceutical faculty students' is necessary for the formation of competencies, which will facilitate the successful self-realization of the individual.*

**Key words:** individual work of students, means of learning, professional training, tasks of test, higher medical education, biology with the basics of genetics

**Постановка проблеми.** Сутність, організація та значення самостійної роботи висвітлені в працях Алексюка А.М., Бабанського Ю.К., Лернера І.Я., Селевко Г.К. та ін. Пошуки вирішення педагогічних проблем організації самостійної роботи студентів на теоретико-методологічному рівні найбільш фундаментально відображена в роботах Кузьмінського А. І., Гулецької Я. Г., Бойко Я., Козакова В.А. та ін.

На підставі аналізу літературних джерел і практичного досвіду професійної підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів виявлено суперечності між сучасними суспільними вимогами до змісту біологічних дисциплін у вищих медичних навчальних закладах на основі сучас-

них педагогічних технологій з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та недостатнього їхнього теоретичного аналізу з метою реалізації даних технологій у навчальному процесі; вимогами щодо організації самостійної підготовки студентів під час вивчення біологічних дисциплін та обмеженою кількістю методичного забезпечення з метою їх впровадження у навчальний процес під час фахової підготовки майбутнього медичного фахівця.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Визначені суперечності зумовили актуальність обраної теми дослідження і зумовили формулювання цілей статті, зокрема, розкрити можливі шляхи поєднання самостійної аудиторної та позаауди-

торної самостійної роботи при вивченні навчальної дисципліни «Біологія з основами генетики».

### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Самостійна робота студентів є обов'язковою складовою навчального процесу, оскільки дозволяє систематизувати, закріплювати та поглиблювати теоретичні знання та практичні навички студентів; розвивати пізнавальні здібності та активність студентів; формувати самостійність мислення, здатність до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.

Метою самостійної роботи студентів, що сприятиме формуванню і розвитку професійної компетентності, виступають розвиток творчих здібностей та активізація розумової діяльності; формування потреби безперервного самостійного поповнення знань; здобуття глибокої системи знань як ознаки їх міцності. Досягнення мети потребує комплексного підходу до організації самостійної роботи, в основі якого можна виділити гуманістичний підхід, сутністю якого є система ціннісних орієнтацій, адже головною метою навчального процесу є створення передумов для самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації особистості. Системний підхід відображає взаємозв'язок і взаємозалежність явищ та процесів навколишнього світу, розкриваючи сутність системних знань, установлюючи міжпредметні зв'язки та охоплюючи всі сторони процесу навчання від цілей до перевірки ефективності знань, умінь та навичок. Акмеологічний підхід визначає орієнтацію на самовдосконалення та розкриття творчого потенціалу особистості, що дозволить їй успішно реалізуватися у сфері професійної діяльності та суспільному житті. Особистісно-діяльнісний підхід створює

методологічну основу самостійної роботи, оскільки цілі навчання орієнтовані на вирішення типових проблем та знаходження виходу з нестандартних ситуацій.

В організації аудиторної роботи студентів при вивченні дисципліни «біологія з основами генетики» доцільним є використання посібника з практичних занять. В ньому матеріал кожної теми практичного заняття структурований і викладений у певній послідовності. Зокрема, формулюється науково-методичне обґрунтування теми, що спрямовує студента на розвиток пізнавального інтересу до вивчення навчального матеріалу. Чітко декларуються мета теми та перелік необхідних для оволодіння знань і вмінь, що налаштовує студента на досягнення позитивного кінцевого результату. Наводиться детальний опис виконання аудиторної практичної роботи, який супроводжується ілюстраціями у вигляді рисунків, схем, мікрофотографій, що дозволяє правильно і чітко візуалізувати об'єкти, що вивчаються та сформувати цілісне уявлення про них. Запитання і тестові завдання, наведені у кінці розділу, дають можливість студенту перевірити рівень засвоєння ними знань. Крім того, в кінці кожного розділу посібника наводяться тематичні узагальнюючі питання та контрольні вправи, що дають змогу студенту інтегрувати знання, набуті як під час самостійного вивчення навчального матеріалу, так і під час практичних занять; контрольні тести, які носять ситуативний характер, з однією правильною відповіддю серед п'яти запропонованих, що дозволяють узагальнювати знання з вивченої теми та моделюють ситуацію з майбутньої практичної роботи лікаря [1-3].

Зокрема, при вивченні теми «Клітинний цикл. Мітоз. Мейоз. Гаметогенез» дисципліни «Біологія з основами

генетики» студентами фармацевтичного факультету їхня увага акцентується на тому, що здатність клітин до поділу лежить в основі росту, розвитку та регенерації багатоклітинних організмів. Складні перебудови спадкового апарату, з одного боку, забезпечують точне копіювання генетичного матеріалу між клітинами організму, а з іншого – стають причиною багатьох захворювань та патологічних станів, адже чим складніший алгоритм біологічного процесу, тим більша ймовірність виникнення на його шляху певних відхилень від норми. Тому у навчальній меті заняття вказується на те, що знання студентами механізмів поділу клітини абсолютно необхідне для розуміння причин великої категорії захворювань, у тому числі й спадкових. Уміння диференціювати клітини, що вступають у поділ, на різних етапах самого поділу, стане передумовою засвоєння у майбутньому навичок з діагностування згаданих вище захворювань. Надзвичайно важливе опанування механізмів гаметогенезу. Сучасне суспільство потерпає, зокрема, від проблем репродуктивного характеру. Тому володіння знаннями про особливості гаметогенезу у чоловіків та жінок абсолютно необхідне для забезпечення ефективної профілактики безпліддя. Ключовим етапом гаметогенезу є мейоз, отже, саме його механізми слід засвоїти якомога повніше. Після вивчення теми студент повинен уміти характеризувати стан клітин та стан хромосом під час різних фаз мітозу, першого та другого поділів мейозу, описувати процес цитотомії. Особлива увага приділяється явищам і процесам, що супроводжують рекомбінації генетичного матеріалу, адже у їх порушенні криються причини багатьох спадкових захворювань. Майже кожен етап складних процедур, що мають

місце під час поділу клітини чи гаметогенезу, сучасна фармація може тим чи іншим способом коригувати. Саме тому майбутні фармацевти повинні глибоко засвоїти указаний матеріал.

В ході виконання практичної роботи студенти вивчають постійні мікропрепарати, ілюстрації, табличний матеріал. Викладач намагається забезпечити цільовий взаємозв'язок між елементами засвоєння, що висвітлюються під час аудиторних занять з тими, що будуть опрацьовуватися студентами самостійно. Найефективнішим мотивом до самостійної роботи майбутнього фармацевта є фахова зацікавленість. Зв'язок між навчальним матеріалом та майбутньою професійною діяльністю набувають особистісного змісту. Для того, щоб досягти цього, акцентується увага на тому, що сучасна наука розробляє новітні засоби фармакологічної корекції будь-яких небажаних збоїв у ході міотичного та мейотичного поділів та гаметогенезу. Важливими засадами для оцінювання рівня засвоєння знань є набуття навичок самоконтролю та застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Перевірити рівень сформованості набутих навичок та вмінь, отриманих під час виконання практичної роботи студентам пропонується за допомогою розв'язання ситуаційних задач. Студентам пропонують пояснити, наприклад, народження у молодого подружжя, що веде здоровий спосіб життя, дитини з синдромом Дауна, застосувавши засвоєні знання. При цьому таке завдання може бути сформоване як відкрите питання, одне тестове завдання або кластер тестових завдань.

Також важливо супроводжувати оволодіння знаннями шляхом графічного зображення окремих процесів, заповнення таблиць тощо. Варто вико-

нання таких робіт розпочинати на аудиторному етапі навчання з тим, щоб студенти продовжували їх самостійно.

Методичне забезпечення позааудиторної самостійної роботи студентів за визначеними для цього темами передбачає наявність алгоритму виконання самостійної роботи, перелік завдань в межах тематики роботи, тести для перевірки базових знань, тести для самоконтролю, індивідуальні контрольні тести, таблиці для заповнення, схеми, ситуаційні задачі, перелік тем презентацій та рефератів. Тобто в ході підготовки до практичного заняття, студенти використовують в основному репродуктивні види самостійної роботи такі як опрацювання лекцій та вивчення нового матеріалу за вказаним джерелом інформації, оскільки теоретична база допоможе розв'язати задачі за запропонованим алгоритмом. Крім того, для використання теоретичних знань на практиці дозволить частково застосувати творчі самостійні завдання, такі як вивчення та використання матеріалу за поданими питаннями, підготовка до практичної чи лабораторної роботи, розв'язання навчальних задач, тестових завдань. Задля глибшого вивчення та закріплення матеріалу студенти виконують певні творчі самостійні завдання, такі як виявлення, аналіз та синтез додаткової інформації з теми лекції, підготовку доповідей, наукових повідомлень, рефератів, презентацій, розв'язання задач нетиповими методами.

Самостійна позааудиторна робота повинна мати цілеспрямований характер, чітко сформульовані мету. Наприклад, після самостійного опанування теми «Клітинний цикл. Мітоз. Мейоз. Гаметогенез» студенти повинні знати періодизацію клітинного циклу, процеси, які відбуваються протягом кожного з періодів та молекулярні

механізми контролю. Вони повинні характеризувати фази мітозу, процес цитотомії, аналізувати можливі наслідки їх порушень. Також студенти мають знати послідовність етапів гаметогенезу, порівнювати їх у чоловіків та жінок. Вони повинні аналізувати стадії профазі I мейозу та їх відмінності при ово- та сперматогенезі. Обов'язково повинні порівнювати I та II поділи мейозу, аналізувати стан спадкового апарату на кожному з етапів мейотичного поділу та прогнозувати ймовірні наслідки порушень мейозу. Рекомендується пропонувати різноманітні завдання. Зокрема, можна запропонувати тестові завдання різної складності [4].

Тип 1. Завдання з однією правильною відповіддю

Укажіть структурний елемент хромосоми, до якого прикріплюються нитки веретена поділу під час мітозу та мейозу: а) ядерцевий організатор; б) первинна перетяжка; в) вторинна перетяжка; г) теломера; д) кінетохор.

Тип 2. Завдання на вибір відповіді

Вкажіть структури, які утворюються під час профазі першого мейотичного поділу, а їхня кількість дорівнює гаплоїдному набору хромосом: а) хіази; б) біваленти; в) кон'югати; г) тетради; д) синапсиси.

Тип 3. Завдання на вибір з кількох тверджень

Визначте характерну особливість клітин, що утворюються під час сперматогенезу: а) сперматиди є фертильними клітинами; б) на стадії росту утворюються сперматоцити I порядку, що містять гаплоїдний набір хромосом; в) утворюються з одного первинного сперматоцита чотири сперматозоїди; г) вторинні сперматоцити мають диплоїдний набір хромосом; д) з одного первинного сперматоцита утворюється один сперматозоїд та три полоцита.



а) 1 – метафаза II, 2 – телофаза I; б) 1 – метафаза I, 2 – телофаза I; в) 1– профаза II, 2 – анафаза II; г) 1 метафаза II; 2 – анафаза II; д) 1 анафаза II, 2 – телофаза II.

| Назва стадії профазі першого мейотичного поділу | А | Б | В | Г | Д |
|-------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Лептонема                                    |   |   |   |   |   |
| 2. Зигонема                                     |   |   |   |   |   |
| 3. Пахінема                                     |   |   |   |   |   |
| 4. Диплонема                                    |   |   |   |   |   |
| 5. Діакінез                                     |   |   |   |   |   |

| №  | Назва фази | Редукційний поділ                                                            | Еквацийний поділ                                                                   |
|----|------------|------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Інтерфаза  | Є                                                                            | Немає                                                                              |
| 2. | Профаза    | Нетривала, утворюються біваленти                                             | Кон'югація хромосом, кросинговер,                                                  |
| 3. | Метафаза   | В екваторіальній площині – двохроматидні хромосоми                           | В екваторіальній площині – біваленти                                               |
| 4. | Анафаза    | До полюсів клітини розходяться двохроматидні хромосоми                       | До полюсів клітини розходяться однохроматидні хромосоми                            |
| 5. | Телофаза   | Після цитокінезу утворюються гаплоїдні клітини з двохроматидними хромосомами | Після цитокінезу утворюються клітини з гаплоїдним набором однохроматидних хромосом |

а) правильні характеристики 3, 4, 5; б) правильні характеристики 1, 4, 5; в) правильні характеристики 1, 2, 4; г) правильні характеристики 1, 2, 3; д) правильні характеристики 2, 3, 4.



Тип 4. Завдання на впізнавання

На малюнку зображені фази мейозу тваринної клітини. Визначте їх назви.

Тип 5. Завдання на встановлення відповідності

Установіть відповідність між характеристикою стадій профазы першого мейотичного поділу та їхніми назвами: А – кон'югація хромосоми, утворення бівалентів; Б – стадія тонких ниток; В – стадія товстих ниток (кросинговер); Г – завершення формування ахроматинового веретена; Д – стадія подвійних ниток.

Тип 7. Завдання на встановлення правильної послідовності

Клітинний цикл складається з певних фаз. З переліку фаз: профазы (1), метафазы (2), прометафазы (3), анафазы (4), телофазы (5), інтерфазы (6) встановіть їх вірну послідовність: а) 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6; б) 6 – 5 – 4 – 3 – 2 – 1; в) 6 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5; г) 6 – 1 – 4 – 5 – 2 – 3; д) 6 – 1 – 3 – 2 – 4 – 5.

Тип 8. Завдання на інтерпретацію емпіричних даних

Під час гаметогенезу в людини на етапі формування виник один мутантний ген. Вкажіть назву цієї клітини: а) сперматогонія; б) овогонія; в) вторинний сперматоцит; г) яйцеклітина; д) сперматозоїд.

Тип 9. Завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків

Проаналізуйте твердження стосовно особливостей мейозу: 1) Результатом редукційного поділу мейозу є утворення вторинних гаметоцитів з набором генетичного матеріалу  $n2c$ ; 2) Мейоз – це непрямий поділ інтерфазного ядра, внаслідок чого утворюються чотири ідентичні клітини з гаплоїдним набором хромосом; 3) Під час еквацийного поділу мейозу число хромосом у вторинних гаметоцитах

зменшується удвічі, саме тому цей поділ називають другим редукційним поділом; 4) Випадкове розходження хромосом під час анафазы створює нові комбінації генів у гаметах.

Укажіть, які з причинно-наслідкових відношень вірні: а) правильні твердження 1, 2; б) правильні твердження 1, 3; в) правильні твердження 3, 4; г) правильні твердження 1, 4; д) правильні твердження 2, 4.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Підсумовуючи вище викладене, звертаємо увагу на те, що основою організації самостійної роботи студентів є цілеспрямоване створення психолого-педагогічних умов розвитку активності, відповідальності, творчої ініціативи, тому що сучасний фахівець повинен вміти застосовувати отриманні знання, уміння та навички для самореалізації як у професійній діяльності так і в соціумі; бути здатним до аналітичного мислення й мати комплексний підхід до своїх обов'язків; вміти діяти залежно від професійної ситуації; реалізовувати комунікативних та інтеграційних здібностей в соціумі.

У перспективі дослідження передбачає: подальше дослідження методики особистісно-орієнтованого навчання, яке створює необхідні для формування компетенції саморозвитку, самоосвіти та творчої діяльності, що пов'язані з мотивацією та готовністю постійно навчатися, самовдосконалюватись у професійній діяльності, адекватно діяти у ситуаціях особистого та суспільного життя студента, умови, використовує підходи, які допоможуть розвинути в особистості здатність до набуття моделі професійної компетентності.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Романенко О.В. Медична біологія: посібник з практичних занять / О.В. Романенко, М.Г. Кравчук, В.М. Грінкевич та ін.; за ред. О.В. Романенка. – К.: ВСВ «Медицина», 2015. – 472 с.
2. *Medical biology: The study guide of the practical classes course* / O.V. Romanenko, O.V. Golovchenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych; Edited by O.V. Romanenko. – K.: Medicine, 2008. – 304 p.
3. Збірник завдань для підготовки до тестового екзамену з природничо-наукових дисциплін «Крок 1. Загальна лікарська підготовка» / кол.авторів; за ред. В.Ф. Москаленка, О.П. Волосоця, І.Є. Булах, О.П. Яворовського, О.В. Романенка, Л.І. Остапюк – К.: Медицина, 2004. – 368 с.
4. Руда О.Ю. Загальні принципи створення професійно-орієнтованого комплексу тестових завдань з біології клітини, біології індивідуального розвитку, основ генетики людини / О.Ю. Руда, О.В. Костильов, О.В. Романенко / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 31, Том I (43): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2013. – С. 617-624.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Romanenko O.V. *Medichna biologija: posibnik z practichnyh zanjat* / O.V. Romanenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych ta yn. // za red. O.V. Romanenka. – K.: VSB «Medicina», 2015. – 472 s.
2. *Medical biology: The study guide of the practical classes course* / O.V. Romanenko, O.V. Golovchenko, M.G. Kravchuk, V.M. Grinkevych; Edited by O.V. Romanenko. – K.: Medicine, 2008. – 304 p.
3. *Zbirnyk zavdan dlja pidgotovki do testovogo ekzameni z prirodnicho-naukovih discipline «Krok 1. Zagalna likarska pidgotovka »* / kol.avtoriv; za red. V.F. Moskalenka, O.P. Volosovtsja, Y.Je. Bulah, O.P. Javorovskogo, O.V. Romanenka, L.Y. Ostapjuk. – K.: Medicina, 2004. – 368 s.
4. Ruda O.Yu. *Zagalni principi stvorennja profesijno-orijentovanogo kompleksu testovih zavdan z biologii lyudini, biologii individualnogo rozvitku, osnov genetiki ljudini* / Gumanitarnij visnik DVNZ «Perejaslav-Hmelnitskij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni Grigorija Skovorodi» – Dodatok 1 do Vip. 31, Tom I (43): *Tematichnij vipusk «Vischa osvita Ukraini u konteksti integracii do yevropejskogo osvitnogo prostoru»*. – K.: Gnozis, 2013. – S. 617-624.

**Ruda Oksana**

PhD, Associate Professor, Department of Biology, National Medical University named after O.O.

Bogomolets, Kyiv, Ukraine

*E-mail: oksanaruda24@gmail.com*

**Kostylev Aleksandr**

PhD, Associate Professor, Department of Biology, National Medical University named after O.O.

Bogomolets

*E-mail: kavtoday@gmail.com*

**Vdovichenko Elena**

Assistant of the Department of Biology, National Medical University named after O.O. Bogomolets, Kyiv, Ukraine

*E-mail: oksanaruda24@gmail.com*

**FEATURES OF STUDENTS' WORK IN HIGHER MEDICAL INSTITUTIONS OF III-IV LEVEL  
ACCREDITATION DURING EDUCATIONAL DISCIPLINE "BIOLOGY WITH THE BASICS OF  
GENETICS"**

---

**УСАЧОВА О.В.,**

доктор медичних наук, професор,  
завідувач кафедри дитячих  
інфекційних хвороб

**ПАХОЛЬЧУК Т.М.,**

кандидат медичних наук,  
доцент кафедри дитячих  
інфекційних хвороб

**ПАХОЛЬЧУК О.П.,**

кандидат медичних наук, доцент  
кафедри факультетської педіатрії,  
Запорізький державний  
медичний університет,  
м. Запоріжжя, Україна

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ АУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА КАФЕДРІ ДИТЯЧИХ ІНФЕКЦІЙНИХ ХВОРОБ

*У статті розглянуті питання організації аудиторної самостійної роботи студентів медичного факультету на кафедрі дитячих інфекційних хвороб. Виділені види аудиторної самостійної роботи студентів. Проаналізовані особливості проведення аудиторної самостійної роботи студентів на 5 та 6 курсах медичного факультету.*

**Ключові слова:** аудиторна самостійна робота студентів, види аудиторної самостійної роботи студентів 5 та 6 курсу, кафедра дитячих інфекційних хвороб.

*В статье рассмотрены вопросы организации аудиторной самостоятельной работы студентов медицинского факультета на кафедре детских инфекционных болезней. Выделенные виды аудиторной самостоятельной работы студентов. Проанализированы особенности проведения аудиторной самостоятельной работы студентов на 5 и 6 курсах медицинского факультета.*

**Ключевые слова:** аудиторная самостоятельная работа студентов, виды аудиторной самостоятельной работы студентов 5 и 6 курса, кафедра детских инфекционных болезней.

*The article is dedicated to the questions of the of the self auditorium work of students on the children's infectious diseases department of the medical faculty. Of the self auditorium work of students were defined. Peculiarities of the self auditorium work of students of the 5th and 6th course were analyzed. Key words: self auditorium work of students, types of the self auditorium work of students of 5th and 6th course, children's infectious diseases department.*

**Key words:** classroom independent work of students, types of classroom independent work of students of the 5th and 6th year, Department of children's infectious diseases.

В Україні поширюється розуміння того, що розбудова освіти сталого розвитку має сприяти становленню нового складу мислення, за якого всі соціально-економічні та соціально-екологічні процеси та явища повинні відображатися у вчинках, соціальних стратегіях та проектах їх реалізації, зокрема, у навчальних програмах підготовки фахівців всіх спеціальностей [7].

У покращанні якості підготовки спеціалістів невід'ємною складовою є самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів [2]. Правильно організована самостійна робота студентів (СРС) є необхідною умовою успішного навчання. В умовах зростаючого інформаційного потоку виникає нагальна потреба навчити студента самостійно працювати, уміти аналізувати інформацію і вибирати необхідні знання для майбутньої професійної діяльності. [1]. У багатьох країнах світу в основу вищої освіти як базову форму навчання покладено самостійну та індивідуальну роботу студентів. Тому реформування організації навчального процесу в університетах України включає поступове збільшення частки самостійної роботи

студентів. Відповідно до принципів кредитно-модульної системи самостійна робота студентів становить до половини кредитної міри дисципліни і займає частину аудиторної роботи студентів-медиків [3, 4].

Результативність СРС залежить від чіткості її організації. А це передбачає, перш за все, створення необхідних умов, забезпечення навчально-методичними матеріалами і систематичний контроль. Мета СРС – навчити студента осмислено і самостійно працювати спочатку з навчальним матеріалом, потім з науковою інформацією, закласти основи самоорганізації та самовиховання з тим, щоб прищепити вміння надалі безперервно підвищувати свою кваліфікацію.

**Метою нашої роботи** було виділення принципових відмінностей у проведенні аудиторної СР студентів 5 та 6 курсів на кафедрі дитячих інфекційних хвороб медичного університету.

#### **Основна частина.**

За вимогами Болонського процесу в навчальних програмах, що затверджені Центральним методичним кабінетом з вищої освіти МОЗ України, збільшується частка СРС з усіх дисциплін її обсяг складає не менш 50% на-

вчального навантаження. В умовах же викладання клінічних дисциплін така СРС переважно повинна проводитися в умовах лікувального закладу, а значить бути аудиторною.

Навчальна програма з педіатрії [5] виділяє на вивчення студентами «Дитячих інфекційних хвороб» на 5 курсі 45 год., з них 17 год. (37,8%) це СРС, та на 6 курсі 150 год, з них 80 год (54%) – СРС. Така різниця у об'ємах навчальних годин обумовлена принциповими відмінностями у підході до проведення аудиторної СРС на різних курсах.

СРС на кафедрі дитячих інфекційних хвороб представлена такими формами навчального процесу, як відео-лекції та аудиторна СРС.

Перевага віддається проблемним відео-лекціям – оглядовим та концептуально-аналітичним. Викладач на лекції теоретичний матеріал пов'язує з практичними даними демонструючи відео-презентації. Лекційний матеріал викладається з використанням мультимедійних технологій, які розширюють можливості демонстрацій з використанням зображень патогенетичних особливостей перебігу інфекційних хвороб та лабораторно-діагностичних принципів, які ілюструють сучасні можливості клініко-лабораторної діагностики захворювань. В сучасних технологічних умовах з'явилась можливість оперативно змінювати та доповнювати лекційний матеріал з використанням ілюстрацій різних методів дослідження, в тому числі демонструвати матеріал спостережень з особистої практики та наукових досліджень викладачів кафедри. Це дозволяє поглиблено викласти матеріал лекції. В якості переваг мультимедійних презентацій слід відмітити підвищення зацікавленості студентів до вивчення дисципліни, наочність, можливість правильного сприйняття термінів, су-

часних класифікацій та схем патогенезу, алгоритмів діагностики та лікування захворювання.

Лекція стає процесом, під час якого в студентів формуються знання, виховується логічне мислення, забезпечуються мотиваційний компонент і загально-орієнтований етап оволодіння науковими знаннями. Таким чином, посилюється роль лекцій в якісному управлінні аудиторною самостійною роботою студентів.

На практичних заняттях студенти 5 курсу вперше починають знайомство з дисципліною, вмінням вирішувати типові задачі і завдання. При цьому, СРС полягає не тільки в засвоєнні учбового матеріалу, а й у формуванні у студентів вміння використовувати міжпредметні зв'язки дитячих інфекційних хвороб з дисциплінами, які вивчалися студентом на попередніх курсах (біології, біохімії, мікробіології, пропедевтиці дитячих хвороб, фармакології), що необхідне для відпрацювання та закріплення вмінь при обстеженні дітей з інфекційною патологією, проведенні забору матеріалу від хворого для досліджень. Також відбувається набуття нових вмінь зі складання плану обстеження і оцінці отриманих результатів та вміння визначати покази до госпіталізації з наступним складанням плану лікування та плану протиепідеміологічних заходів, які необхідно провести у вогнищі інфекції (обстеження контактних та проведення профілактичних заходів по запобіганню повторних випадків захворювання).

Аудиторна СРС на кафедрі проводиться у навчальній кімнаті під керівництвом викладача, яка складається з визначення основних напрямків (окреслених у методичній розробці по курації хворих) роботи студента у ліжка хворого та роботою з додатковою літературою. Одним з видів ауди-

торної СРС, яка віднесена до наукової самостійної роботи студентів 5 курсу на кафедрі, є написання учбової історії хвороби. Кожному студенту дається можливість не тільки безпосередньо обстежити хворого з інфекційною патологією, але й поглиблено вивчити ту патологію, на яку хворіє дитина.

Викладачами кафедри створені методичні матеріали, які містять актуальність та мету вивчення теми, короткий зміст, питання для самоконтролю знань, тести та ситуаційні завдання, перелік рекомендованої сучасної наукової літератури. Важливу роль у повноцінному забезпеченні самостійної роботи студентів належить комп'ютерним технологіям. На web-сторінці кафедри знайшли відображення тексти лекцій, методичні рекомендації, фотоматеріали, що ілюструють клінічну картину окремих нозологічних форм дитячих інфекційних хвороб, добірка тестових завдань для контролю знань з дисципліни.

Проміжний контроль знань та вмінь у студентів 5 курсу на кафедрі проходить на кожному занятті у вигляді вхідного та заключного тестового контролю до яких включені питання і з СРС, а також в кінці циклу (на останньому занятті) у вигляді співбесіди з викладачем при захисті учбової історії хвороби, який оцінюється максимум у 8 балів, та проведенні підсумкового тестового контролю, за який студент може одержати від 60 до 80 балів з 200.

У студентів 6 курсу аудиторна СР під керівництвом викладача складає більше половини відведених навчальних годин. Цей вид навчальної діяльності студентів, при створенні умов високої активності, спрямована на формування самостійності та відповідальності майбутнього лікаря в аудиторії і поза нею під час всіх видів навчальної діяльності. Під керівництвом

викладача в аудиторії СРС 6 курсу може проводитися як рольова гра, яка має навчальний і контролюючий аспекти, коли студенти готують та розігрують клінічну ситуацію. Викладач складає план рольової гри. Це є ситуаційна задача, в якій розписані відомості про хворого: скарги, анамнез життя, хвороби, епіданамнез, клінічні данні та попередній діагноз. Всі інші відомості про пацієнта, а саме: деякі скарги, особливості анамнезу, об'єктивних, лабораторних та інструментальних даних, обраний студент визначає самостійно згідно своєму розумінню проблеми, відповідаючи на запитання одногрупників [4]. Таким чином, повністю передбачити розвиток кожної гри не можливо. Головне те, що викладач протягом гри має можливість оцінити не відповіді на запитання, а дії кожного студента, що досить виразно імітують реальну ситуацію.

Проведення рольової гри може відбуватися також і з застосуванням комп'ютерних технологій. При використанні цієї методики студентам демонструється зображення вогнища ураження, повідомляються додаткові дані анамнезу і клінічні симптоми, пропонується провести попередню діагностику, виділити патогномічні симптоми, а також визначити тактику ведення і розробку плану подальшого лікування хворого. Одночасне використання банку фото- та відео зображень допомагає демонструвати різні варіанти розвитку клінічних ситуацій [1, 6], що сприяє більш міцному засвоєнню навчального матеріалу, особливо при вивченні дитячих інфекційних хвороб, пов'язаних з наявністю візуального ряду.

Отже, використання методів рольових ігор, впровадження комп'ютерних технологій, таких як: фото-, відеозадачі – дозволяють максимально набли-



зити студентів до реальних життєвих ситуацій, коли набуваються знання, добре розуміються ті процеси, в яких приймають участь, та навчаються відстоювати свою точку зору.

Для закріплення набутих практичних навичок студенти 6 курсу на кожному занятті в умовах аудиторної СРС для закріплення вивчених алгоритмів діагностики та лікування інфекційних хвороб у дітей, як елемент проміжного контролю знань, заповнюють диференційно-діагностичні таблиці і вирішують ситуаційні задачі та завдання, з подальшим оцінюванням результатів наведеної діяльності за бальною системою. На кафедрі створено банк даних таких матеріалів. Вони розміщені на сайті кафедри та доступні кожному студенту.

Наукова аудиторна СРС 5 та 6 курсів визначається участю студентів у роботі наукового гуртка кафедри, де студенти не тільки знайомляться з особливостями перебігу тяжких нетипових форм деяких інфекційних хвороб у дітей різного віку, але й беруть участь у науково-дослідній роботі кафедри. Підсумком такої аудиторної СРС є підготовка наукова доповідь з подальшою участю студента у наукових конференціях різного рівня.

Аудиторна СРС 6 курсу завершує виконання задач усіх видів навчальної роботи. Крім того, аудиторна СРС має виховне значення: вона формує самостійність майбутнього лікаря, не тільки як сукупність вмінь та навичок, але і як рису характеру, що має істотну роль в структурі становлення особистості сучасного молодого спеціаліста. Вона має закласти основи самоорганізації та самовиховання лікаря з тим, щоб прищепити вміння надалі безперервно підвищувати свою кваліфікацію.

#### **Висновки:**

1. Самостійна аудиторна робота є основною часткою навчання студентів в умовах скорочення часу на практичні заняття.
2. Адекватна організація аудиторної самостійної роботи студентів забезпечує повноцінне засвоєння програмного матеріалу з дисципліни, отримання додаткової наукової інформації та сприяє самоосвіті.
3. Важливими засобами аудиторної самостійної роботи студентів є забезпечення повноцінними методичними матеріалами, впровадження сучасних контролюючих засобів та широке використання комп'ютерних технологій.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Півторак К.В. Формування особистості та мотивації до навчання у студентів медичного університету / К.В. Півторак, І.В. Феджага // *Медична освіта*. – 2011. – №4. – С.28–31.
2. Попадюк О.Я. Підвищення якості самостійної підготовки студентів до тестового контролю знань в умовах кредитно-модульної системи / О.Я. Попадюк // *Медична освіта*. – 2013. – № 3. – С.77-79.
3. Притуло О.О. Побудова самостійної роботи студентів відповідно до європейських стандартів / О.О. Притуло, Н.В. Проніна, Ю.В. Сосновський, М.В. Чірський / *Впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВМ(Ф)НЗ України: Результати, проблеми, перспективи* // *Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю*. – Тернопіль: ТДМУ, 2010. – С. 66-67.

4. Шустваль М.Ф. Формування пізнавальної самостійності студентів у контексті болонського процесу / М.Ф. Шустваль, С.М. Шустваль, Т.І.Лядова, О.В. Волобуєва // *Медицина освіти*. – 2013. – № 3. – С. 125-128.
5. Типова програма нормативної навчальної дисципліни для студентів вищих медичних навчальних закладів 3-4 рівнів акредитації «Педіатрія з дитячими інфекційними хворобами» (МОЗ України, Київ – 2013р.).
6. Ключко А.О. Упровадження системи моніторингу якості професійної підготовки фахівців // *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»* – Додаток 1 до Вип. 36 Том VII(67): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2016. – С. 196-203.
7. Боголюбов В.М. Освіта для сталого розвитку у контексті виконання Закону України «Про вищу освіту» // *Матеріали VI-ї Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна післядипломна освіта: традиції та інновації» та II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Модернізація змісту освіти і науки в Україні: неформальна освіта для дорослих»*. – Київ, 2016. – С.15-18.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Pivtorak K. V. Formuvannya osobystosti ta motivatsii do navchannya u studentiv medychnoho universytetu / K. V. Pivtorak, I. V. Fedzhaha // *Medychna osvita*. – 2011. – №4. – С.28-31.
2. Popaduk O. Y. Pidvyzhennya yakosti samostinoi pidhotovky studentiv do tesntovoho kontrolyu znan' v umovach kredytno-modulnoi systemy / O. Y. Popaduk // *Medychna osvita*. – 2013. – № 3. – С.77-79.
3. Prytulo O.O. Pobudova samostinoi roboty studentiv vidpovidno do evropeyskych standartiv / O.O. Prytulo, N.V. Pronina, Y.V. Sosnovskyy, M.V. Chirskyy / *Vprovadzhennya kredytno-modulnoy systemy orhanizatsii navchalnoho procesu u VM(F)NZ Ukrainy: Rezultaty, problemy, perspektivy* // *Materialy Vseukrainskoi navchalno-naukovoï konferentsii z mizhnarodnou uchastu*. – Ternopil: TDMU, 2010. – С. 66-67.
4. Zhustval M.F. Formuvannaya piznavalnoi samostiynnosti studentiv u konteksti bolonskoho procesu / M.F. Zhustval, S.M. Zhustval, T.I. Lyadova, O.V. Volobueva // *Medychna osvita*. – 2013. – № 3. – С. 125-128.
5. Typova prohrama normatyvnoi navchalnoi dyscipliny dlya studentiv vyzhych medychnykh navchalnykh zakladov 3-4 rivniv akredytatsii «Pediatriya z dityachymy infektsiynymy hvorobamy» (MOZ Ukrainy, Kyiv – 2013.).
6. Klochko A.O. Uprovadzhennya systemy monitorunhu ryakosti profesiinoi pidhotovky fakhivciv // *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Peryaslav-Chmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. G. Skovorody»* – Dodatok 1 do Vyp.36 Tom VII(67): Tematychnyy vypusk «Vyzha osvita Ukrainy u konteksti intehtratsii do evropeyskoho osvitnoho prostoru». – K.: Hnozis, 2016. – С. 196-203.
7. Boholyubov B.M. Osvita dlya staloho rozvytku u konteksti vykonannya Zakonu Ukrainy «Pro vyzhu osvitu» // *Materialuy VI-oy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii «Suchasna pislyaduplomna osvita: tradyicii ta innovatsii» ta II Vseukrainskoy naukovopraktychnoy konferentsii «Modernizatsiya zmistu osvity i nauky v Ukraini: neformalna osvita dlya doroslykh»*. – Kyiv, 2016. – С.15-18.

**Usachova Olena Vitaliivna**

Dr. of Med.Sc., Head of the Children's Infectious Diseases Department, Zaporizhia State Medical University, Zaporizhia, Ukraine  
*E-mail: kdibzsmu@gmail.com*

**Pakholchuk Tetiana Mikolaivna**

PhD, Professor's Associate of the Children's Infectious Diseases Department, Zaporizhia State Medical University, Zaporizhia, Ukraine  
*E-mail: pakholchuktn@ukr.net*

**Pakholchuk Olga Petrivna**

PhD, Professor's Associate of the Children's Infectious Diseases Department, Zaporizhia State Medical University, Zaporizhia, Ukraine  
*E-mail: olgapakholchuk@gmail.com*

**PECULIARITIES OF THE SELF AUDITORIUM WORK OF STUDENTS ON THE CHILDREN'S INFECTIOUS DISEASES DEPARTMENT**

---

**ФУРСЕНКО Т. М.**

викладач, кафедра іноземних мов,  
факультет маркетингу,  
ДВНЗ «КНЕУ імені Вадима  
Гетьмана»,  
м. Київ, Україна

## ЩОДО ПИТАННЯ ПРО ВАЖЛИВІСТЬ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ АКТУАРІЇВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЇХ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ОБОВ'ЯЗКІВ

*Стаття присвячена розгляду ключових обов'язків актуаріїв з позиції взаємодії зазначених спеціалістів з андеррайтерами. Здійснюється обґрунтування важливості якісного виконання покладеної на них відповідальності для страхової компанії. У даній розвідці також представлено короткий огляд проблем у сфері актуарної освіти в Україні.*

**Ключові слова:** Страхування, актуарії, функціональні обов'язки, андеррайтер, актуарна освіта

*Статья посвящена рассмотрению ключевых обязанностей актуариев с точки зрения взаимодействия указанных специалистов с андеррайтерами, обосновывается важность качественного выполнения возложенной на них ответственности для страховой компании. В данной работе также представлен короткий обзор проблем в сфере актуарного образования на Украине.*

**Ключевые слова:** Страхование, актуарии, функциональные обязанности, андеррайтер, актуарное образование.

*The paper is dedicated to the investigation of the key actuaries' job duties from the perspective of interaction with underwriters. It has been figured out that judging from definitions available on professional or job seeking websites and in specialized dictionaries, it is extremely difficult to realize what these specialists actually do and whether their functions do differ from one another. Both of them deal with risk management and are aimed at keeping insurance undertaking profitable. However, having analyzed the research by the insurance professionals, we may*

*conclude that actuaries and underwriters` job duties aren`t the same but inextricably connected stages of a single process: actuaries deal with statistics and mathematical models, while underwriters determine the likelihood of the insured event occurrence much more precisely, having the opportunity to analyze a variety of individual rating factors and to use actuarial data in order to formulate the most appropriate price policy. We believe that it is important to stress the distinction between actuaries and underwriters because it will contribute to a better understanding of what to-be actuaries need to know and what skills they should have. This leads us to the necessity of paying attention to the actuarial education in Ukraine which unfortunately has a number of weak points but hopefully the right vector of development.*

**Key words:** Insurance, actuaries, job functions, underwriter, actuarial education.

**Постановка проблеми.** Комерційне страхування на українському ринку зокрема та на теренах країн колишнього СРСР є відносно молодого галуззю. Це пов'язано з тим фактом, що ринок страхування до 90-х років XX століття являв собою монополію з домінуванням однієї структури – Держстраху, розпад якої став наслідком ліквідації командно-адміністративних принципів регулювання економіки та мав своїм результатом зростання кількості страховиків, розвиток їх активів та капіталу, розширення видів страхування та перетворення останніх на інвесторів та «утримувачі» значної кількості грошових коштів. При цьому, на початкових етап становлення ринку страхових послуг спостерігався брак літератури як навчальної, так і такої, котра б описувала процесуально – діяльнісний аспект теорії та практики страхування. Незважаючи на величезний масив роботи, виконаний за 25 років, все ж залишаються недостатньо висвітлені питання, актуальність розкриття яких доповнюється ще й тим фактом, що однією з наших найгостріших про-

блем є недостатній рівень страхової культури та законодавчої бази. Вважаємо, що усвідомлення функціональних обов'язків як актуаріїв, так і ряду інших ключових спеціалістів страхових організацій може сприяти вдосконаленню зазначених аспектів та якості надання страхового продукту. Крім того, незаперечним є той факт, що для більшості пересічних громадян професія «актуарій» залишається невідомим поняттям, у світлі цього комплексний огляд професійних обов'язків може також розцінюватись як вклад до популяризації професії.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема розподілу праці у страхових організаціях як фактор успішності функціонування останніх була предметом інтересу С. Демінського [1], О. Окуньова [4], Д. Торочкиної, М. Масич [3], В. Зубченко [2]. Незважаючи на ряд змістовних аспектів, висвітлених у працях зазначених авторів, дослідження не сконцентровані на специфіці управління ризиками саме актуаріями.

**Мета статті** – здійснити аналіз функціональних обов'язків актуарія з

позиції важливості цих спеціалістів у структурі розподілу праці у страховій компанії, простежити відмінність між діяльністю актуарія та андеррайтера, а також обґрунтувати важливість задоволення попиту на кваліфікованих представників цієї професії.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідність кількісної оцінки виявлених ризиків, які, у випадку настання, можуть зруйнувати як окрему фірму чи компанію, так і фінансовий ринок загалом, породила величезний інтерес до обов'язків актуарія, що є відносно молодого професією на українському ринку праці і, відповідно, не перебуває «на слуху».

Згідно з визначенням Міжнародної Асоціації Страхового Нагляду (MACH, IAIS), актуарій – це спеціаліст, котрий володіє стохастичною природою страхування та оцінює фінансові наслідки ризиків, пов'язані з активами, задіяними у фінансових операціях [4].

Відповідно до визначення, представленого на російському сайті з пошуку професій, актуарії – це спеціалісти, котрі займаються оцінкою індивідуальних та корпоративних страхових ризиків, роблять розрахунки схем, тарифів та сум премій за пенсійним страхуванням, а також страхуванням життя, здоров'я та майна [5].

За М. Масич, актуарій – це фахівець, котрий володіє певною кваліфікацією для оцінки ризиків та вірогідностей у сфері бізнесу та фінансів, пов'язаних з випадковими подіями [3].

Як бачимо, наведені вище тлумачення можуть сформувати уявлення про актуаріїв як про спеціалістів, що здійснюють управління ризиками та забезпеченням фінансової стабільності страховика. Безумовно, правильність цього твердження не можна заперечити, як не можна не зазначити й того, що такий опис є досить широким

та не дає поняття про ряд специфічних моментів, зокрема різницю між професійною діяльністю андеррайтера та актуарія.

За визначенням термінологічного словника зі страхування та управління ризиками, андеррайтер – це особа, котра пройшла навчання у сфері оцінки ризиків, визначення ставок страхових премій та форм страхового покриття, які можуть бути використані для захисту від встановлених ризиків [5]. На перший погляд, наведене вище тлумачення дає підстави зробити висновок, що андеррайтери та актуарії займаються однаковими видами діяльності, що, безумовно, насправді не є істинним, чому саме спробуємо розібратися нижче.

Так, по-перше, аналізуючи ризики, андеррайтер встановлює всю сукупність ризикових подій, котрі можуть мати місце по відношенню до об'єкта страхування, здійснює їх оцінку, визначаючи їх як страхові чи нестрахові, перші розглядаються з точки зору вірогідних збитків та вірогідності їх настання та, нарешті, обирає ті з них, котрі можуть бути прийняті на страхування з урахуванням умов страхування та тарифної політики страхової організації. Попередня інформація про об'єкт страхування при цьому береться на основі заяви на страхування та анкети, висновків сюрвейера, акта передстрахової експертизи та безпосереднього вивчення об'єкту андеррайтером. Заключний ж етап робити полягає у формулюванні конкретних умов договору, розміру тарифних ставок та франшиз [7].

Як бачимо, для певних видів страхування існує цілий ряд факторів, котрі потенційно впливають на настання страхової події та визначають розмір збитків. Всі вони, звичайно, приймаються до уваги при здійсненні актуар-



**Таблиця 1**  
**Обов'язки актуарія та андеррайтера**

| Критерій                                     | Актуарій                                                                                                                    | Андеррайтер                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Роль у формуванні страхових премій та виплат | Розробка тарифів та визначення тарифної політики страхової компанії                                                         | Додавання понижуючих чи підвищуючих коефіцієнтів до базового тарифу                                                                                                |
| Джерельна база                               | Статистичні дані та середні математичні величини                                                                            | Об'єкт страхування та страхувальник                                                                                                                                |
| Оцінка ризиків                               | З точки зору типових, масових показників, що може мати своїм результатом антиселекцію – селекцію проти інтересів страховика | З точки зору Індивідуальних, суб'єктивних параметрів – факторів тарифікації, що призводить до правильної класифікації ризиків                                      |
| Укладання договору страхування               | -                                                                                                                           | Формування умов договору, зазвичай шляхом коригування сум страхових виплат, внесення додаткових обмежень та коефіцієнтів<br>Прийняття рішення про відхилення заяви |

них розрахунків. Проте, оцінюючи страховий тариф та розробляючи правила і методику страхової діяльності, актуарій зазвичай виходить із середніх величин, котрі характеризують ризик (наприклад, частоти виникнення, математичного сподівання тощо) для оцінки середньостатистичних збитків та середнього квадратичного відхилення збитків, оцінюючи ризикову надбавку. Для однорідних статистичних вибірок великого об'єму результати актуарних розрахунків є досить точними, тому при масовому страхуванні таких об'єктів вірогідність того, що фактичні сумарні збитки з певного виду страхування будуть більшими за сумарний тарифний збиток, є мінімальною. Така можливість дорівнює 1 мінус величина довірчої вірогідності та на практиці складає менш ніж 0,01. Саме тому у масових видах страхування однорідних об'єктів в індивідуальному андеррайтингу немає жодної потреби. Проте у випадку страхування відносно складних та нечисленних

об'єктів та об'єктів, що характеризуються певним ступенем унікальності, котрі не підпадають під середньостатистичну сукупність (до прикладу, будівельно-монтажні ризики, страхування життя), на якій, як вже було згадано, базуються актуарні розрахунки, вірогідність отримати великі сумарні збитки, більші за сумарний тарифний збиток, підвищується, що, зрозуміло, може мати своїм результатом значні фінансові втрати і, як наслідок, банкрутство страховика [7]. Андеррайтинг у таких випадках є незамінним. Узагальнюючи все вищезазначене, видається необхідним унаочнити розподіл функціональних обов'язків між зазначеними спеціалістами за допомогою таблиці.

Схематично взаємодію актуаріїв та андеррайтерів, результатом якої є укладання страхового договору, можна представити наступним чином.

Таким чином, зрозумілим є те, що обидві категорії працівників є тісно взаємопов'язаними, оскільки мають



справу з оцінкою та управлінням ризиками, що має на меті формування страхового портфелю, тобто, отримання прибутку страховиком. Головна відмінність полягає у тому, що актуарії здійснюють методологічне забезпечення страхової діяльності, володіючи цілим комплексом економічних та математичних прикладних моделей, що використовуються для обґрунтування фінансових операцій страхових компаній. Андеррайтери забезпечують корегувальну функцію, слугуючи своєрідним зв'язком між останніми та страхувальниками.

В більш розширеному вигляді обов'язки актуарія полягають у наступному: розробка правил страхування, математичних моделей та методик здійснення страхової діяльності та моніторингу її ефективності; розрахунок страхових тарифів на основі демографічної та інших наявних статистик методами теорії ймовірностей та математичної статистики; розробка актуарних калькуляторів, збірок страхових тарифів; надання рекомендацій щодо величини страхових внесків, виплат та страхових сум; формування страхових резервів (грошові кошти, необхідні для забезпечення взятих зобов'язань за портфелем договорів страхування);

укладання договору перестрахування, розрахунки цінкових характеристик портфелю договорів компанії за участі перестраховика; розробка, аналіз та вдосконалення систем мотивації компанії; побудова та моніторинг моделей грошових потоків компанії, планування, прогнозування та бюджетування; проведення тесту прибутковості портфелю договорів страхування, стрес-тесту на відповідність стійкості компанії можливим загрозам, тесту адекватності зобов'язань страховика; надання рекомендацій щодо стратегії розвитку компанії, встановлення критеріїв прийняття ефективних бізнес-рішень; координація робіт щодо впровадження та вдосконалення систем автоматизації компанії, підвищення ефективності бізнес-процесів; статистичний аналіз показників діяльності компанії, підготовка та проведення презентацій, консультативна підтримка діяльності компанії загалом [2].

Варто сказати, що всі вищезазначені функції можна узагальнити, використовуючи словосполучення «забезпечення фінансової стабільності». Гарантіями останньої виступають обґрунтовані страхові тарифи, достатні резерви, передача частини ризиків у перестрахування та власні кошти

страховика. Відстеженням та контролем усіх цих факторів та кожного окремо й повинен займатись актуарій. Для того, щоб фінансова звітність та актуарні розрахунки здійснювались на належному професійному рівні, необхідно зміни ставлення до актуаріїв у суспільстві, сприяти становленню та розвитку актуарної освіти, формувати потужну законодавчу базу з чітко визначеними правами та обов'язками таких спеціалістів та норми професійної поведінки, етики.

За твердженням директору департаменту тимчасового адміністрування Держфінпослуг Г. Третьякової, актуарії – це освіта. Це питання постає особливо гостро в українських реаліях. Враховуючи те, що професія перебуває на етапі становлення, система підготовки цих спеціалістів не є досконалою. У зв'язку з цим, професійне становлення та розвиток вимагають від цих фахівців самоосвіти, читання літератури іноземними мовами та навіть навчання в зарубіжних освітніх закладах.

Певні кроки на шляху до реалізації зазначених завдань вже зроблено. На сьогодні діє законодавча норма що посилює вимоги до рівня підготовки актуаріїв, що посвідчують розрахунки, та або вважує складати професійні іспити за британською або американ-

ською екзаменаційними системами. Крім того, механіко-математичний факультет Київського національного університету імені Тараса Шевченка та фізико-математичний факультет НТУ «КПІ», починаючи з 2010 року здійснюють набір за магістерською програмою 8.04020102 «Актуарна і фінансова математика», що включена до навчального напрямку «Математика». Для сприяння розвитку професії функціонує неприбуткова громадська організація «Товариство Актуаріїв України». Цей факти можна розцінювати як прагнення до наближення професії актуарія до міжнародних стандартів.

**Висновки.** Підготовка кваліфікованих актуаріїв повинна виступати одним з пріоритетних завдань сучасної української економіко-математичної освіти, адже актуарії – це висококваліфіковані спеціалісти, від ефективності роботи яких залежить політика ціноутворення страхової компанії, що визначає її прибутковість та конкурентоспроможність, а також надійність страхового ринку в цілому. Потрібно мати на увазі, що неправильний розрахунок тарифів та неадекватні резерви неминуче призведуть до банкрутства страховика, що підіриватиме і без того не досить стійку довіру до страхових послуг з боку українців.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Деминский С. Андеррайтинг в страховании / С. Деминский [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://gaap.ru/articles/anderrayting\\_v\\_strakhovanii/](http://gaap.ru/articles/anderrayting_v_strakhovanii/)
2. Зубченко В. Професія «Актуарій»: сутність, привабливість, виклики, перспективи / В. Зубченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.science-community.org/ru/node/85165>
3. Масыч М. А. История возникновения термина актуарий / М. А. Масыч [Электронный ресурс] / Финансовые и коммерческие расчеты на ЭВМ : конспект лекций . – Режим доступа : [http://www.aup.ru/books/m182/3\\_1.htm](http://www.aup.ru/books/m182/3_1.htm)

4. Окунев О. Б. Контролер стабільності // О. Б. Окунев [Електронний ресурс] / *Современные страховые технологии*. – 2013. – № 3. – С. 85-93. – Режим доступа : <http://www.insurance-institute.ru/?pageID=22c68f>
5. Профессия актуарий [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://enjoy-job.ru/professions/actuary/>
6. Страхование и управление риском : Терминологический словарь / Сост. : В.В.Тулинов, В.С.Горин. – М. : Наука, 2000. – 565 с.
7. Шахов В.В. Страховой андеррайтинг / В.В. Шахов, Ю.Т Ахведиани [Електронний ресурс] // *Страхование*. – 2011. – Режим доступа : <http://finbook.news/strahovanie-book/strahovoy-anderraying-11455.html>

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Deminskiy S. Anderraying v strahovanii / S. Deminskiy [Elektronnyiy resurs]. – *Rezhim dostupa* : [http://gaap.ru/articles/anderraying\\_v\\_strahovanii/](http://gaap.ru/articles/anderraying_v_strahovanii/)
2. Zubchenko V. Profesiya «Aktuarly»: sutnist, privablivost, vikliki, perspektivi / V. Zubchenko [Elektronnyiy resurs]. – *Rezhim dostupa* : <https://www.science-community.org/ru/node/85165>
3. Masyich M. A. Istoriya vozniknoveniya termina aktuariy / M. A. Masyich [Elektronnyiy resurs] / *Finansovyye i kommercheskie raschetyi na EVM : konspekt lektsiy*. – *Rezhim dostupa* : [http://www.aup.ru/books/m182/3\\_1.htm](http://www.aup.ru/books/m182/3_1.htm)
4. Okunev O. B. Kontroler stabilnosti // O. B. Okunev [Elektronnyiy resurs] / *Sovremennyye strahovyye tehnologi*. – 2013. – № 3. – S. 85-93. – *Rezhim dostupa* : <http://www.insurance-institute.ru/?pageID=22c68f>
5. Professiya aktuariy [Elektronnyiy resurs]. – *Rezhim dostupa* : <http://enjoy-job.ru/professions/actuary/>
6. *Strahovanie i upravlenie riskom : Terminologicheskii slovar* / Sost. : V.V.Tulinov, V.S.Gorin. – М. : Nauka, 2000. – 565 s.
7. Shahov V.V. Strahovoy anderraying / V.V. Shahov, Yu.T Ahvlediani [Elektronnyiy resurs] // *Strahovanie*. – 2011. – *Rezhim dostupa* : <http://finbook.news/strahovanie-book/strahovoy-anderraying-11455.html>

---

**Fursenko T.N.**

Lecturer, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman,  
Kyiv, Ukraine

E-mail: [tanya\\_kostylova@ukr.net](mailto:tanya_kostylova@ukr.net)

**REGARDING THE IMPORTANCE OF QUALIFIED ACTUARIES` TRAINING FROM THE PERSPECTIVE OF THEIR JOB DUTIES**

---

**ХАРЖЕВСЬКА О.М.,**  
кандидат психологічних  
наук, доцент, Хмельницький  
національний університет,  
м. Хмельницький, Україна

## **РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИРІШЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*Стаття присвячена дослідженню питань розвитку професійно-адаптивного володіння іноземною мовою студентів інженерно-технічних спеціальностей під час навчання різних видів мовленнєвої діяльності. Проаналізовано формування критичного мислення у моделюванні та розв'язанні професійних проблемних ситуацій при поетапному навчанні усних видів мовленнєвої діяльності з опорою на письмові джерела за фахом. Розглянуто дослідження психофізіологічної бази механізму породження мовного вислову іноземною мовою у психолінгвістичному змісті, що розкриває поняття навичок чи умінь, як засобів мовних автоматизованих операцій з фонетичним, граматичним і лексичним матеріалом. Запропоновано методiku розвитку критичного мислення, засновану на творчій співпраці викладача та студентів, з метою розвитку аналітичного й науково-творчого підходів до вивчення матеріалу. Обґрунтовано інтерактивні види і форми діяльності як ефективні при моделюванні професійно-проблемних ситуацій для майбутніх фахівців інженерно-технічних спеціальностей.*

**Ключові слова:** критичне мислення, професійно-орієнтоване навчання, комунікативна компетенція, пізнавальна діяльність, інтерактивні види навчання.

*В статье исследуются вопросы развития профессионально-адаптивного владения иностранным языком студентами инженерно-технических специальностей при обучении разным видам речевой деятельности. Проанализировано формирование критического мышления при моделировании и*

© ХАРЖЕВСЬКА О.М., 2017

решении профессиональных проблемных ситуаций в процессе поэтапного обучения устным видам речевой деятельности на основе письменных источников по специальности. Рассмотрено исследование психофизиологической базы механизма порождения речевого высказывания на иностранном языке психолингвистического содержания, которое раскрывает понятие навыков и умений как способов языковых автоматизированных операций с фонетическим, грамматическим и лексическим материалом. Предложена методика развития критического мышления, которая основана на творческом сотрудничестве преподавателя и студентов, с целью развития аналитического и научно-творческого подходов к изучению материала. Обоснованы интерактивные виды и формы деятельности как эффективные при моделировании профессионально-проблемных ситуаций для будущих специалистов инженерно-технических специальностей.

**Ключевые слова:** критическое мышление, профессионально-ориентированное обучение, коммуникативная компетенция, познавательная деятельность, интерактивные виды обучения.

The article is dedicated to the issue of the development of professionally adapted foreign language proficiency among the students of engineering specialties in the process of learning different types of language activities. In the process of gradual learning of oral types of language activities focused on professionally specific literature the formation of critical thinking in the modeling and solving of professionally-oriented problem situations are analyzed. The researches of psychophysiological basis of the foreign language utterance mechanism in psycholinguistic sense have been examined; it explains the notion of skills and abilities as the means of language automated operations with phonetic, grammar and vocabulary materials. In order to develop analytical and scientific approaches to the material learning the method of critical thinking development based on the creative cooperation of teacher and students has been suggested. The interactive forms of work that are considered to be effective in the process of modeling the situations of professional problems for the engineering specialists have been explained.

**Key words:** critical thinking, professionally-oriented learning, communicative competence, cognitive activity, interactive forms of work.



 ормування іншомовної компетенції серед студентів вишів є складовим компонентом системи професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-технічних спеціальностей. Основну увагу у цьому напрямку слід приділити питанню розвитку професійно-адаптивного володіння іноземною мовою під час навчання різних видів мовленнєвої діяльності. Тому продуктивність засвоєння матеріалу, безпосередньо пов'язаного зі змістом дійсної або майбутньої професійної діяльності студентів, сприятиме оволодінню уміннями професійно-спрямованого спілкування, формуванню в майбутніх фахівців професійної спрямованості особистості засобами мови, що вивчається, підвищенню професійної мотивації вивчення іноземної мови та створенню реальних передумов для розширення сфери професійно-спрямованого застосування іноземної мови.

Умінню розв'язувати проблемно-пошукові завдання сприяє розвиток критичного мислення у студентів. Умовою успіху в розвитку критичного мислення є висока пізнавальна активність самих студентів. Ефективне засвоєння знань передбачає таку організацію пізнавальної діяльності, при якій навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожного студента, спрямованих на вирішення професійно-орієнтованих

завдань. Пошуки методів навчання, що підсилювали б активізацію процесу навчання, саме засобами іноземної мови, призводять до підвищення актуальності розвивальних і проблемних методів, самостійної роботи, творчих завдань. Тому психологічно обґрунтованою є така організація навчального процесу, за яким студенти вчаться не з примусу, а за бажанням і внутрішніми спонуканнями [1].

Проблеми навчання професійно-спрямованого усного і письмового мовлення розглядалися багатьма вченими на матеріалах різних спеціальностей і мов як в Україні, так і закордоном. Цьому питанню присвятили свої дослідження зокрема такі вчені як: Берман І.М., Бухбіндер В.А.[11], Скалкін В.Л.[6], Пірс Л. (Pierce L.), Літлвуд У. (Littlewood W.).

Дослідження можливості поетапного навчання професійно-спрямованого висловлення з опорою на письмові джерела за фахом, розвиток критичного мислення у моделюванні та розв'язанні професійних проблемних ситуацій доцільно розглядати як основу формування особистості майбутнього фахівця у інженерно-технічних спеціальностях. Висока конкуренція на світовому ринку праці диктує нам свої вимоги щодо навчання та підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Високе володіння фаховою лексикою розширює можливості конкурентоспроможності та кар'єрного

росту у майбутніх спеціалістів. Отже, потрібно будувати навчання так, щоб процес пізнання став цікавим і базувався на професійних орієнтирах самих студентів [2].

Одним із шляхів є впровадженням у педагогічну практику інтерактивних методів. Вони сприяють не тільки отриманню знань, але й навичок та вмінь. Важливим є не пошук єдиної правильної відповіді, а здатність вирішувати проблему. Інтерактивна технологія заняття розвиває критичне мислення студентів, їх читацьку і мовну культуру, здатність до самостійного аналізу, виховує толерантне ставлення до думки інших. Значно розширюються також пізнавальні можливості студентів. Використовуючи інтерактивні методи навчання, викладач активізує їх навчальну діяльність, стає організатором студентського колективу, консультантом дискусії. Студенти мають можливість розвивати комунікативні уміння і навички. Інтерактивне навчання – це навчання у спілкуванні. Головна особливість його методики полягає в тому, що пізнавальний процес відбувається у спільній діяльності викладача та студентів. Методика розвитку критичного мислення заснована на творчому співробітництві учня і вчителя, на розвитку в учнів аналітичного й творчого підходів до будь-якого матеріалу. Методика орієнтується не на запам'ятовування фактологічного матеріалу, а на постановку проблеми і пошук її розв'язку [3].

Під компетенцією в усній професійній мові ми розуміємо здатність до змістокодувальної і декодувальної діяльності та професійно-інформаційного орієнтування в ситуації спілкування, що спирається на весь комплекс знань, умінь та навиків, припускаючи свідомий вибір і будування нового на основі фразового контуру і лексич-

них одиниць, що складають основу іншомовного мовлення; автоматизм і відтворення готового, повторюваного раніше елемента професійної мови. Спостереження над розмовою в реальних умовах показують, що вирішити проблему оптимізації керування процесами породження і сприйняття усного висловлювання в навчальних цілях, не виходячи за межі психофізіології мови, неможливо, оскільки будь-який акт осмисленого мовного продукування, що характеризується принциповою двобічністю, є тимчасовою комунікаційною системою, що складається із узгоджених між собою лінгвопсихологічних систем або учасників спілкування [4,5].

Проблемам адекватного опису процесу породження мовного висловлювання присвятили свої праці такі вчені як: Виготський Л.С.[4], Жинкін М.І., Зимня І. О., Леонтьєв О. М.[5], Рубінштейн С.Л.

Розглянемо деякі дослідження психофізіологічної бази механізму породження мовного вислову. Ефект породження мовного висловлювання іноземною мовою є складнішим у психолінгвістичному змісті, ніж операції, що описують поняття навичок чи умінь. Під навичками володіння мовними засобами розуміють мовні автоматизовані операції з фонетичним, граматичним і лексичним матеріалом. Мовні навички забезпечують стабільно правильне, автоматизоване, комунікативне мотивоване використання мовних явищ у мовній діяльності. Мовне вміння – це здатність до свідомо-механічного виконання визначених дій, що використовуються у мові, чи структурування мовних знаків на основі отриманих раніше знань і деякої практики. Недооцінка навичу неприпустима, оскільки вона лежить в основі породження або відтворення

готових кліше, словосполучень, частин речення, речень і цілих висловлювань. Тому, можна стверджувати, що більш придатним психолінгвістичним терміном для опису феномена володіння мовою замість вторинних навичок є іншомовно-мовна комунікативна компетенція [6].

Проте, попри цікаві запропоновані теми вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, студентам часто бракує навичок володіння технічним вокабуляром, практики навичок вільної монологічної професійної мови. Маючи певні граматичні навички і середній шкільний словниковий запас, студенти зустрічаються з труднощами в продукуванні професійно-спрямованого усного монологічного висловлення. Крім того, спостерігаються порушення логіко-композиційної побудови висловлювань та не зовсім доречне чи змістовне використання тематичних термінів.

Для того, щоб виникло мовне спонукання, потрібно створити потрібні умови – систему взаємодіючих конкретних факторів об'єктивного і суб'єктивного плану, які залучають людину в мовну ситуацію. Отже, в основі мовного спонукання стоїть ситуація. Мотивація породжує комунікативний намір, що веде до орієнтування в умовах задачі, вибору того чи іншого способу її вирішення. Комунікативна спрямованість визначає роль того, хто говорить, як учасника спілкування, і визначає конкретну мету його висловлювання: інформувати слухачів, щось оцінювати, повідомляти, впливати на слухачів шляхом доказу. Тому при навчанні професійно-спрямованої монологічної та діалогічної мови необхідно забезпечити чітке ситуативне оформлення вправ з розгалуженням синтаксичних структур з метою створення рівня мотивації, достатнього для ко-

мунікативної спрямованості [7].

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, заздалегідь визначену мету, – створити комфортні умови для навчання, де кожен відчуває свою успішність, інтелектуальну можливість. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу, обставин і ситуацій [8].

Ось деякі інтерактивні види і форми роботи, що є найефективнішими при моделюванні проблемно-професійних ситуацій для студентів інженерно-технічних спеціальностей. Наприклад, створення реклами із виготовлення армованого скла для певних об'єктів. Цей вид роботи розвиває пам'ять, кмітливість, уважність, винахідливість, уміння логічно мислити, комбінувати. До того ж робити це можна ненав'язливо, у захоплюючій формі. Студенти поділені на мікрогрупи, які колективно створюють рекламний ролик продукту, який має зацікавити клієнтів, а також залучити низку інвесторів, для розширення виготовлення продукції. Вони повинні продумати мету, адресата, вид такого ролика. А на занятті кожна група студентів демонструє свою рекламу, а інші аналізують її за критеріями:

- Відповідність реклами запропонованому товару;
- Максимум інформації при мінімальній кількості слів (жанр рекламного ролика передбачає його стислість);
- Аргументованість;
- Доступність;
- Оригінальність.

Аналізуючи рекламні проекти, студенти можуть знову звернутися до тексту, будуть вчитися аргументувати

своє бачення актуальності запропонованого товару на ринку, будуть відстоювати власну думку, критично будуть реагувати на зауваження. І головне, все це буде відбуватися в невимушеній ігровій формі.

Однією з найпоширеніших інтерактивних форм роботи у виші є семінар. Семінар сприяє формуванню в студентів навичок опрацювання наукових джерел, дає можливість оптимально враховувати їхні індивідуальні здібності. Викладач попередньо повинен повідомити тему, мету і завдання, рекомендовану літературу. Слід врахувати, що підготовка до семінару може викликати певні труднощі, оскільки вимагає пошукової роботи, вміння абстрагувати, щоб сформулювати особистісне враження, дійти до його логічної інтерпретації.

Тематичні модулі у формі співбесід і заліків. До заліку студенти готують невеликі доповіді (міні-лекції на питання, які пропонуються на залікових модулях). Всі студенти в групі розподіляються на критиків чи співдоповідачів. Доповідач вступає в дискусію з критикою, аргументує свою думку. Роль конформіста краще виконати викладачеві. Він повинен залишитися «нейтральним». На такому занятті виступає велика кількість студентів, викладач не тільки в інтерактивній формі з'ясовує рівень засвоєння ними певної теми, а й працює над удосконаленням їхнього усного монологічного та діалогічного мовлення.

Рольова гра. Засідання комісії по оцінці випуску сонячних панелей. Завчасно оголошується тема заняття, творчій групі студентів пропонують різні завдання: взяти на себе виконання ролей головного конструктора, директора заводу, інспектора з охорони праці, замовників і, обов'язково, експерта. Варто подбати і про зовнішні

зміни в аудиторії: парти розташовуються буквою «П». Роль ведучого виконує викладач, який пропонує низку професійно-орієнтованих завдань. Студенти у свою чергу повинні:

- Висловлювати різні, але протилежні, іноді зовсім дивні думки з проблеми, яка обговорюється;
- Можна сперечатися, не погоджуватися з загальноприйнятим баченням;
- Під час обговорення переходити на особистість опонента;
- Переривати співрозмовника;
- При відсутності аргументації спрямовувати розмову в інший бік.

«Мозкова атака». Цей вид діалогу активізує творчі здібності учнів. «Мозкова атака» передбачає такі етапи роботи:

- Оголошення теми і завдань заняття;
- Створення малих груп (5 – 6 осіб за власним вибором);
- Створення проблемної ситуації;
- Висування в малих групах різноманітних ідей;
- Систематизація ідей в групах;
- Критичне обговорення цих ідей;
- Формулювання висновків щодо вирішення даної проблемної ситуації. Під час проведення «мозкової атаки» викладач може з'ясувати рівень засвоєння студентами певної теми, а також запропонувати новий аспект її вирішення [2].

Дискусія. Дискусії умовно поділяють на такі види: дискусія-імітація; дискусія-узагальнення; дискусія-пошук істини; дискусія-роздум; дискусія-доказ. Так, проблема, яка розглядається під час дискусії-роздуми, має кілька шляхів вирішення і дає можливість сформулювати різні варіанти висновків, які ґрунтуються на суб'єктивних

позиціях студентів. У результаті дискусії обґрунтовується і практично перевіряється остаточно істина, певна сума знань. В основі дискусії-узагальнення лежить проблема, з'ясування якої допомагає узагальнити, систематизувати знання. А в процесі дискусії-імітації моделюються фрагменти наукових дискусій. Вирішальною є роль викладача під час дискусії-пошуку істини. Успіх її залежить від уміння педагога викликати студентів на полеміку, поставити такі питання і завдання, які б вели до самостійного пошуку істини, забезпечували підтримку всім учасникам дискусії. Отже, інтерактивні види та форми робіт активізують розумову діяльність студентів, сприяють зацікавленості предметом, розвивають логіку і критичне мислення [9].

Як практично прищеплювати критичний підхід до оволодіння матеріалом заняття? Ефективність навчально-виховного процесу залежить від таких закономірностей: 1) інтенсивності та якості чуттєвого сприйняття; 2) логічного осмислення сприйнятого; 3) практичного застосування осмисленого. Під час навчання найчастіше ця єдність чуттєвого, логічного та практики у педагогічному процесі ігнорується, оскільки за сприятливих обставин забезпечується ланцюжок: чуттєве сприйняття → логічне осмислення, без практичного застосування. Остання ланка (практичне застосування) переважно випадає. Саме тому згідно методики розвитку критичного мислення передбачено розв'язування проблемних задач, які виступають як логічне завершення пізнавального процесу, тобто являють собою застосування предметних знань, умінь та способів розумової діяльності на практиці [10].

Викладачеві завжди слід пам'ятати, що він працює не в якомусь позачасовому, абстрактному просторі, а в кон-

кретному соціальному середовищі, яке склалося історично. І тому йому постійно потрібно узгоджувати свою педагогічну діяльність з характером цього середовища, його закономірностями, викликами. Потік інформації в нашу добу неможливо опанувати ерудованій людині. Тому завдання вищої школи полягає не в передачі цієї інформації (професійних знань) тим, що навчаються, а у розвитку вмінь та навичок отримати цю інформацію, самостійно оволодівати нею, критично осмислювати. Знання підлягає постійному оновленню, поглибленню та вдосконаленню. Ось чому викладач повинен вчити здобувати їх не шляхом накопичення, складання у комірчину, а – сприйняттям, критичним мисленням. Такі знання сприяють розвитку та самореалізації особистості. А подання їх значною мірою вирішується через впровадження інноваційних технологій, зокрема читання та опрацювання фахової іншомовної літератури для розвитку критичного мислення (РКМ). Форми і методи роботи із зазначеної технології спрямовані на формування в студентів таких рис, як здатність самостійно здобувати необхідні знання, вміло застосовувати їх на практиці тощо. Технологія РКМ допомагає тому, хто навчається впорядковувати потік інформації, добирати з вивченого матеріалу головне, що сприяє його кращому сприйняттю і засвоєнню. Використання цієї технології створює на заняттях і атмосферу пошуку, творчості та співпраці, урізноманітнює роботу, забезпечує поглиблення у фаховий матеріал, ефективне спілкування з майбутнім роботодавцем і вмінні працювати в команді над будь-якими заданими проектами.

Заняття з іноземної мови за методикою РКМ далекі від авторитарності. Це своєрідний діалог, де той, що навчає і



ті, що навчаються створюють єдиний ансамбль, в якому кожна сторона зацікавлена у пошуку істини. Але не слід забувати, що провідна роль у даному випадку все ж таки належить викладачеві. Він добирає необхідний дидактичний матеріал, визначає прийоми його оволодіння тощо. Зокрема, за допомогою анкетування можна дізнатися, як сприйняли студенти програмну тему. Це допоможе зорієнтуватися у змісті та обсягом матеріалу, який вивчається, формах і засобах його оволодіння [11,12].

Методика розвитку критичного мислення забезпечує внутрішню мотивацію шляхом створення проблем-

них ситуацій на стадії виклику, а також зовнішніх стимулів (мотивування оцінок) на стадії рефлексії. Проте немає якоїсь однієї методики, керуючись якою, можна було б навчити критично мислити. Головне – вчити студентів аналізувати інформацію, ставити її під сумнів, адаптувати до певних умов, приймати чи відкидати.

Отже, розвивати вміння критично мислити слід практикувати вже на початкових курсах. Під час такого навчання студенти вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані та виважені рішення.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гринчишин О.М. Щодо основ комунікативно-мотивованого підходу до оволодіння іноземною мовою / О. М. Гринчишин, О.Ф. Волобуєва // *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. – К., 2002. – Т.IV. Ч.6. – С. 65 – 67.
2. Харжевська О. М. Розвиток навичок інішомовного спілкування у студентів інженерно-технічних спеціальностей за допомогою внутрішньої мотивації / О. М. Харжевська // *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія*. – 2016. – Вип. 4. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnapdri\\_2016\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnapdri_2016_4_10)
3. Тягло О. В. Критичне мислення: [навч. посібник] / Тягло О. В. – Х.: Вид. група "Основа", 2008. – 187 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь // *Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления* / Под.ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М., 1981. – С.153 – 175.
5. Леонтьев А.А. Психолингвистика. – Л.: Наука, 1979. – 116 с.
6. Скалкин В.Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале английского языка). – К.: Рад. шк., 1983. – 119 с.
7. Корінько Л.М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. – Х.: Вид. група "Основа", 2010. – 95 с.
8. Олександренко К. В. Психолого-педагогічні умови розвитку професійної комунікативної діяльності майбутнього фахівця / К. В. Олександренко // *Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр.* – К., 2013. – Вип. 1 (32). – С. 253–257.
9. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко – К.А.С.К., 2004. – 192 с.



10. Терно С.О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) / С.О. Терно : [посібник для вчителя]. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. – 105 с. – Режим доступу: <http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/125.ukr.html>
11. Бухбиндер В.А. Речь и эмоции // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках/ Руковод.кол.авт. В.А. Бухбиндер. – Киев: Вища школа. Изд-во при Киев. ун-те, 1980. – С.37-40.
12. Penrose R. *Shadows of the mind: A search for the missing science of consciousness* / R. Penrose. – Oxford, 1994. – 457 p.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Hrynychyshyn O.M. *Shchodo osnov komunikatyvno-motyvovanoho pidkhodu do ovolodinnia inozemnoiu movoiu* / O. M. Hrynychyshyn, O.F. Volobuieva // *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy*. – K., 2002. – T.IV. Ch.6. – S. 65 – 67.
2. Kharzhevska O. M. *Rozvytok navychok inshomovnoho spilkuвання u studentiv inzhenerno-tehnichnykh spetsialnostei za dopomohoiu vnutrishnoi mytyvatsii* / O. M. Kharzhevska // *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Psykholohiia*. – 2016. – Vyp. 4. – Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn\\_2016\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2016_4_10)
3. Tiahlo O. V. *Krytychne myslennia: [navch. posibnyk]* / Tiahlo O. V. – Kh.: Vyd. hrupa "Osnova", 2008. – 187 s.
4. Vygotskyi L.S. *Myshlenie i rech* // *Khrestomatya po obshchei psykholohii. Psykholohyia myshlenia* / Pod.red. Iu.B. Gyppenreiter, V.V. Petukhova. – M., 1981. – S.153 – 175.
5. Leontev A.A. *Psikholingvistyka*. – L.: Nauka, 1979. – 116 s.
6. Skalkin V.L. *Obuchenie monologicheskomu vyskazyvaniyu (na materiale anglyiskogo yazyka)*. – K.: Rad. shk., 1983. – 119 s.
7. Korinko L.M. *Rol krytychnoho myslennia u formuvanni uchnivskykh kompetentsii*. – Kh.: Vyd. hrupa "Osnova", 2010. – 95 s.
8. Oleksandrenko K. V. *Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku profesiinoi komunikatyvnoi diialnosti maibutnoho fakhivtsia* / K. V. Oleksandrenko // *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy : zb. nauk. pr.* – K., 2013. – Vyp. 1 (32). – S. 253–257.
9. Pometun O. *Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid* / O. Pometun, L. Pyrozhenko – K.A.S.K., 2004. – 192 s.
10. Terno S.O. *Teoriia rozvytku krytychnoho myslennia (na prykladi navchannia istorii)* / S.O. Terno : [posibnyk dlia vchytelia]. – Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet, 2011. – 105 s. – Rezhym dostupu: <http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/125.ukr.html>
11. Bukhbynder V.A. *Rech i emotsii* // *Ocherky metodyky obucheniya ustnoi rechy na inostrannykh yazykakh* / Rukovod.kol.avt. V.A. Bukhbynder. – Kyev: Vyshcha shkola. Izd-vo pri Kiev. un-te, 1980. – S.37-40.
12. Penrose R. *Shadows of the mind: A search for the missing science of consciousness* / R. Penrose. – Oxford, 1994. – 457 p.

**Kharzhevska Olha Mykhailivna**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Languages  
Department, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, Ukraine

*E-mail: kharzhevska@gmail.com*

**THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CRITICAL THINKING WHILE SOLVING  
PROFESSIONALLY-ORIENTED TASKS AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

---

**ЯВОРСЬКА Т. М.,**  
кандидат педагогічних наук,  
Вінницький торговельно-  
економічний інститут КНТЕУ,  
м. Вінниця, Україна

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ ПЕРСОНАЛОМ ТА ЕКОНОМІКИ ПРАЦІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*У статті розглянуто основні теоретичні підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців з управління персоналом та економіки праці. Розкрито сутність понять «професійна компетентність», «управління персоналом та економіки праці», «професійна компетентність управлінців персоналом та економіки праці».*

**Ключові слова:** компетентісний підхід, професійна компетентність, управління персоналом та економіки та економіки праці.

*В статье рассмотрены основные теоретические подходы к формированию профессиональной компетентности будущих управленцев персонала и экономики труда. Раскрыто сущность понятий «профессиональная компетентность», «управление персоналом и экономики труда», «профессиональная компетентность управленцев персоналом и экономики труда».*

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность, управление персоналом и экономики труда.

*The article considers the main theoretical approaches to the formation of professional competence of future staff managers and labor economics. The revealed essence of concept «professional competency», «personnel management and labor economics», «professional competence of personnel managers and labor economics».*

**Key words:** competence, professional competency, personnel management and labor economics.

**А**ктуальність теми. Сучасні якісні зміни соціально-економічного розвитку, входження України у світовий не тільки економічний, але і освітній простір визначають об'єктивну потребу в кардинальному реформуванні сфери підготовки фахівців різних галузей господарської діяльності, в зміні критеріїв якості освіти як його результату.

Нові вимоги до якості професійної підготовки майбутніх фахівців, її орієнтація на «вільний розвиток людини», на творчу ініціативу, самостійність, компетентність і конкурентоспроможність визначають основні тенденції розвитку системи освіти, спрямовані на посилення «взаємозв'язку вищої школи зі світом праці» [1, с. 15].

Загальноєвропейська й світова тенденція інтеграції, глобалізації світової економіки, стандартизація європейської освіти на засадах Болонської угоди, зумовила розглядати проблеми освіти з точки зору компетентнісного підходу. Компетентнісно орієнтований підхід до формування змісту освіти, як вказує В. Байденко, став новим концептуальним орієнтиром вищої школи [2, с. 22].

У зв'язку із зазначеним, особливої актуальності набувають проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців, результатом якої є формування у них різних професійних компетентностей.

**Аналіз наукових досліджень і публікацій.** Питання професійних компетентностей були предметом наукових досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних учених, та охоплюють різноманітні аспекти, зокрема: сутність професійної компетентності, зв'язки її з професійною майстерністю, професіоналізмом, кваліфікацією, чинники її формування в системі професійної підготовки (О. Бабаян, Г. Балл, І. Бех, В. Введенський, М. Євтух, І. Зязюн, М. Левочко, О. Мещанінов, Н. Ничкало та ін.).

Проблемі формування різних типів професійних компетентностей майбутніх фахівців присвячені праці Ю. Варданян, Н. Кузьміної, А. Маркової, Ю. Татура та ін., де висвітлені питання, пов'язані з формуванням професійної компетентності та розкриваються різні види компетентностей: лінгвістичної, інформаційної, технологічної, комунікативної, проєктувальної, компетентності в сфері пізнавальної діяльності студентів.

Отже, існуючий вітчизняний і зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробці теоретичних основ та практичних шляхів формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «професійна компетентність», як складова професіоналізму, увійшло в термінологію у 80-ті роки минулого

століття з праць Ю. Бабанського, С. Баранова, В. Сластьоніна. Рівень професіоналізму спеціаліста визначається ґрунтовними теоретичними знаннями всіх сфер економічної науки, ступенем соціальної відповідальності перед суспільством, вмінням спілкуватися з діловими партнерами, володіння хорошими фізичними та моральними якостями.

В Енциклопедії освіти професійна компетентність (лат. *professio* – офіційно оголошене заняття; *compe* – досягати, відповідати, підходити) розглядається як інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Компетентність фахівця – це сукупність знань і вмінь, необхідних йому для здійснення ефективної професійної діяльності. Критерієм професійної компетентності є суспільне значення результатів праці фахівця, його авторитет у конкретній галузі знань (діяльності) [3, с. 722, 723].

В Енциклопедії професійної освіти знаходимо таке визначення: «Професійна компетентність - інтегральна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвід, достатні для здійснення мети даного роду діяльності, а також його моральну позицію» [4, с. 383].

Б. Гершунський, розглядаючи професійну компетентність в контексті онтогенетичного розвитку особистості, пов'язує її «з формуванням на базі загальної освіти таких професійно значущих якостей, які дозволяють найбільш повно реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності, що відповідають суспільно необхідному

поділу праці і ринковим механізмам стимулювання найбільш продуктивного і конкурентного функціонування працівника тієї чи іншої кваліфікації і профілю» [5, с. 23].

Аналіз різних підходів до визначення професійної компетентності дозволяє зробити висновок про те, що остання розуміється як:

- сукупність професійних знань і умінь людини як суб'єкта діяльності, його здатність практичного використання цих умінь в професійній діяльності, рівень майстерності;
- поєднання особистісних якостей, що дозволяють діяти ефективно, самостійно виконуючи трудові функції;
- сформованість внутрішнього світу особистості фахівця: ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, загальної культури (стиль спілкування), самосвідомості і творчої позиції (здатності до розвитку свого творчого потенціалу);
- нормативна характеристика фахівця, що має певну структуру.

На основі аналізу основних підходів щодо розуміння поняття «професійна компетентність», стверджуємо, що професійна компетентність фахівця це інтегративна характеристика, що включає систему теоретичних знань, професійних умінь і навичок, практичного досвіду, здатність вирішувати професійні проблеми й завдання, що постають у реальних ситуаціях професійної діяльності.

В рамках нашого дослідження професійна компетентність майбутнього економіста-менеджера розглядається як властивість особистості, в основі якої синтез двох складових: теоретико-практичної готовності до здійснення професійної діяльності, а також сфор-

мованості і вираженості професійних компетентностей.

Такий підхід дозволяє розглядати формування компетентності майбутнього економіста-менеджера в процесі його соціального і професійного розвитку в період професійної підготовки, з одного боку, а також як критерій якості цієї підготовки - з іншого.

Професійна компетентність економіста-менеджера - це складова професійної культури, яка визначає соціальну орієнтацію особистості в контексті професійної діяльності, і відображає всі її компоненти: сукупність знань, умінь, завдяки яким антропологічні знання опредмечуються в практичних діях; сформована особиста і професійна позиція, особиста і професійна самооцінка, яка визначає активне, творче ставлення до діяльності; сукупність особистісних і професійно важливих якостей особистості, що визначають успішність професійної діяльності фахівця, його самореалізацію [6, с. 89].

Діяльність фахівців економічної сфери тісно пов'язана з управлінською діяльністю.

В рамках нашого дослідження необхідно визначитися з призначенням і специфікою управління персоналом, як одного з напрямів майбутньої управлінської діяльності. Проте не можна не враховувати те, що будь-яка управлінська дія в будь-якій сфері піддається реалізації, якщо вона: забезпечена наявністю необхідної кількості виконавців, що володіють необхідним рівнем кваліфікації; містить в собі мотивуючий початок, що спонукає працівників включитися в реалізацію даного рішення [7, с. 37].

Отже, можна висунути тезу про те, що управління персоналом - це інтегруючий напрям управлінської діяльності в цілому.

В теорії управління не існує тер-

мінологічної єдності щодо такої діяльності, як управління персоналом. Управління персоналом визначається як створення умов для ефективної діяльності підприємства [8, с. 701], як діяльність, спрямована на реалізацію цілей стратегічного розвитку організації і виконання тактичних завдань щодо найбільш ефективного використання зайнятих на підприємстві працівників [9, с. 701].

Триєдність працівника як споживача, соціальної особистості і працівника задає і триєдину систему вимог, які працівник висуває до підприємства, і які, безумовно, повинні бути враховані при організації роботи з персоналом. Маємо констатувати, що управління персоналом не може бути зведене до роботи з кадрами.

З іншого боку, і підприємство виступає по відношенню до працівника як технологічна машина, в діяльності якої працівник виконує певну функцію. Організуючи управління персоналом, підприємство має забезпечити: наявність необхідної кількості суб'єктів виробничих функцій, відповідність фактичної кваліфікації кадрів нормативним вимогам, систему мотивації, що спонукає кадри діяти у відповідності зі своїми правами та обов'язками, передбаченими технологічним процесом.

Отже, діяльність персоналу на підприємстві - є складною взаємодією працівників, що володіють певними психофізіологічними, соціальними і професійними характеристиками, і підприємства, яке, в свою чергу, одночасно є і технологічною та соціальною організацією. В результаті система управління персоналом, на думку С. Диріна, повинна враховувати і задовольняти всі вимоги, що виникають в результаті такої взаємодії [7, с.41].

Узагальнюючи викладене, вважає-



мо, що *управління персоналом та економіки праці є цілеспрямовано організованою діяльністю по забезпеченню ефективної взаємодії підприємства як економічної, технологічної та соціальної системи і працівників, що мають певні психофізіологічні потреби, соціальні та професійні інтереси.*

Ю. Аніскін, один з дослідників економічної теорії, стверджував, що соціальним ідеалом істинно цивілізованого суспільства є такий його стан, при якому будь-яка особистість не приносилася б в жертву інтересам цілого, при якому всі інтереси були гармонійно примирені і всі були однаково вільні. Такою повинна бути професійна логіка розуміння управлінської діяльності [10, с. 98].

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що науковці в різному ступені значущості називають три, на нашу думку, основні компоненти професійної компетентності кадрів управління, це: здатність до управлінської діяльності; готовність до управлінської діяльності; професійно значущі якості особистості, що забезпечують таку діяльність.

На підставі вищевикладеного, правомірно дати таке визначення професійної компетентності майбутніх управлінців персоналом та економіки праці.

Професійна компетентність майбутніх управлінців персоналом та економіки праці - це інтегральна сукупність ділових і особистісних якостей фахівця, що володіє знаннями, вміннями, досвідом, достатніми для продуктивного виконання професійних функцій відповідно до прийнятих в суспільстві нормативами економічної діяльності, конкурентоспроможного, що має сформоване мотиваційно-ціннісне ставлення до обраної професії, особистісно адаптований до соціуму

тип професійної поведінки, готовність до професійного співробітництва, вмیه грамотно створювати свій позитивний професійний імідж і здатний до самовдосконалення.

Процес формування професійних компетентностей фахівців різних галузей є предметом досліджень багатьох науковців (О. Загіка, Г. Марченко, Г. Нагорна, А. Оникович, та ін.).

Так. Г. Марченко досліджував процес формування професійної компетентності у майбутніх офіцерів тилу; Г. Нагорна розглядала розвиток професійної компетентності у студентів педагогічного ВНЗ; А. Оникович досліджував етапи формування професійної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодики.

Досліджуючи формування професійної компетентності майбутніх агентів з постачання О. Загіка під формуванням професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника розуміє організовану діяльність суб'єктів навчального процесу, пов'язану з виробленням комплексу знань, умінь, практичних навичок, професійних значущих якостей, рис особистості, що забезпечує його здатність та готовність до мотивованої професійної діяльності та саморозвитку [11, с. 27].

З огляду на проблему дослідження, поняття «формування професійних компетентностей майбутніх управлінців персоналом та економіки праці» трактуватимемо як процес оволодіння студентами знаннями, вміннями, досвідом, достатніми для продуктивного виконання професійних функцій, відповідно до прийнятих в суспільстві нормативів економічної діяльності, сукупність ділових і особистісних якостей майбутнього фахівця, що володіють сформованим мотивацій-

но-ціннісним ставленням до обраної професії.

Отже, аналіз наукових праць з проблеми дослідження показав, що на ринку праці сьогодні затребуваний фахівець нової якості, професійно компетентний, мобільний і конкурентоспроможний, відповідальний, готовий до активних дій по отриманню, засвоєнню, аналізу і передачі професійно значимої інформації, здатний до прийняття рішення та оцінки його

ефективності, до проектування своєї діяльності і подальшої самоосвіти. Формування такого фахівця здійснюється у процесі економічної освіти, яка розглядається як сума фундаментальної економічної підготовки та спеціальних знань, що дозволяють йому успішно діяти в умовах економічного ринку й сучасного підприємства.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ролдугина Л. А. Формирование профессиональной компетентности будущего экономиста-менеджера в процессе производственной практики : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ролдугина Людмила Алексеевна. – Елец, 2007. – 183 с.
2. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / В. И. Байденко / изд. 2-е, исправл. и дополнен. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 111 с.
3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. – Київ : Юінком Інтерн, 2008. – 1040 с.
4. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. Т. 1 / под ред. С. Я. Батышева. – М. : АЛО, 1998-2000. – 568 с.
5. Гершунский Б. С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России / Б. С. Гершунский. – М., 1993. – 23 с.
6. Зарубина О. А. Развитие профессиональной компетентности экономиста-менеджера в процессе повышения квалификации : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Зарубина Олеся Александровна. – М., 2010. – 215 с.
7. Дырин С. П. Базовая подготовка будущих специалистов по управлению персоналом : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дырин Сергей Петрович. – Казань, 1996. – 249 с.
8. Толковый словарь по управлению / под. ред. В. В. Познякова – М. : Алане, 1994 – 252 с.
9. Основы предпринимательства : словарь-справочник / Т. Р. Антановский [и др.] – М. : Луч-2, 1993. – 384 с.
10. Анискин Ю. П. Общий менеджмент / Ю. П. Анискин. – М. : РМАТ, 1998. – С. 83–107.
11. Загіка О. О. Формування професійної компетентності майбутніх агентів з постачання в професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Загіка Олена Олегівна. – Київ, 2015. – 270 с.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Rolduhyna L. A. *Formyrovaniye professyonal'noy kompetentnosti budushcheho ekonomysta-menedzhera v protsesse proyzvodstvennoy praktyky* : dyss. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Rolduhyna Lyudmyla Alekseevna. – Elets, 2007. – 183 s.
2. Baydenko V. Y. *Bolonskiy protses: problemy, opyt, resheniya* / V. Y. Baydenko / yzd. 2-e. yspravl. y dopolnen. – M. : Yssledovat. tsentr problem kachestva podgotovki spetsyalystov, 2006. – 111 s.
3. *Entsyklopediya osvity* / hol. red. V. H. Kremin'. – Kyiv : Yuinkom Intern, 2008. – 1040 s.
4. *Entsyklopediya professyonal'noho obrazovaniya* : v 3 t. T. 1 / pod red. S. Ya. Batysheva. – M. : ALO, 1998-2000. – 568 s.
5. *Hershunskiy B. S. Fylosofsko-metodologicheskiye osnovaniya strategiy razvitiya obrazovaniya v Rossii* / B. S. Hershunskiy. – M., 1993. – 23 s.
6. *Zarubyna O. A. Razvitye professyonal'noy kompetentnosti ekonomysta-menedzhera v protsesse povysheniya kvalifikatsiy* : dyss. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Zarubyna Olesya Aleksandrovna. – M., 2010. – 215 s.
7. *Dyrin S. P. Bazovaya podgotovka budushchikh spetsyalystov po upravleniyu personalom* : dyss. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Dyrin Serhey Petrovych. – Kazan', 1996. – 249 c.
8. *Tolkovyy slovar' po upravleniyu* / pod. red. V. V. Poznyakova – M. : Alane, 1994 – 252 s.
9. *Osnovy predprinyimatel'stva : slovar'-spravochnik* / T. R. Antanovskiy [y dr.] – M. : Luch-2, 1993. – 384 s.
10. *Anyskyn Yu. P. Obshchiy menedzhment* / Yu. P. Anyskyn. – M. : RMAT, 1998. – S. 83–107.
11. *Zahika O. O. Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh ahentiv z postachannya v profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh* : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Zahika Olena Olehivna. – Kyiv, 2015. – 270 s.

---

**Yavorskaya T. M.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Vinnytsia Trade and Economics Institute of KNTEU, Vinnytsia, Ukraine

E-mail: tyavorska17@gmail.com

**FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCY OF FUTURE PERSONNEL MANAGERS AND LABOR ECONOMICS: THEORETICAL ASPECTS**

## **4. КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ГУМАНІТАРНИХ НАУК: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ**

---

---

**БАХТІНА Г.П.,**  
кандидат фізико-математичних наук,  
доцент, Національний технічний  
університет України «Київський  
політехнічний інститут імені  
Ігоря Сікорського»,  
м. Київ, Україна

## МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

*У роботі презентуються два аспекти процесу прийняття рішень: соціальний та особистісний. Розглядаються соціально-психологічні наслідки імплементації соціального моніторингу як виду науково-практичної діяльності, який синтезує статистичне та соціологічне знання, та є інформаційно-аналітичною складовою системи підтримки прийняття рішень при комплексному аналізі діяльності вищого навчального закладу. Наводиться приклад міждисциплінарного підходу до побудови лекції з дисциплін професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі управління з урахуванням застосування знань з математики, інформаційних технологій та психології міжособистісного спілкування.*

**Ключові слова:** міждисциплінарність, математико-інформаційні дисципліни, математичне та гуманітарне знання, цілісне бачення, соціальний моніторинг, ефекти імплементації.

*В статье презентуются два аспекта процесса принятия решений: социальный и личностный. Рассматриваются социально-психологические эффекты имплементации социального мониторинга как вида научно-практической деятельности, который синтезирует статистическое и социологическое знание и является информационно-аналитической составляющей системы поддержки принятия решений при комплексном анализе деятельности высшего учебного заведения. Приводится пример междисциплинарного подхода к построению лекции по дисциплинам профессиональной подготовки будущих специалистов в области управления с учетом использования знаний в области математики, информационных технологий и*

психологии межличностных отношений.

**Ключевые слова:** междисциплинарность, математико-информационные дисциплины, целостное мышление, математическое и гуманитарное знание, социальный мониторинг, эффекты имплементации.

*The author presents two aspect of decision making: social and individual. Social monitoring synthesizes statistical and sociological knowledge and represents information-analytical component of decision making system in complex analysis of higher education institution. In this aspect social and psychological effects of social monitoring implementation as a type scientific and practical activity are reviewed. The author analyzes an example of interdisciplinary approach to building a professional disciplines lecture for future specialists in management taking into consideration utilization of knowledge in mathematics, information technologies and psychology of interpersonal relations.*

**Key words:** interdisciplinary, mathematical-information disciplines, holistic thinking, mathematical and humanitarian knowledge, social monitoring, implementation effects.

**П**остановка проблеми. Проблемою сьогодення є питання змін в науці та освіті в умовах суспільства постмодерну; створення стратегії масової освіти, основою яких є розвиток фундаментальних навичок мислення та творчості; формування інформаційно-аналітичної культури особистості, що зокрема, дозволить диверсифікувати ризики впливу нових інформаційних технологій. Надзвичайної уваги потребує управлінська вертикаль, основною задачею якої на даному етапі є відбір та підтримка здорових форм інноваційних потоків в системі освіти, що йдуть знизу уверх та здійснюють адаптацію цілісної системи до соціальних змін.

Ще у 1959 році відомий англійський вчений та письменник Чарлз Персі Сноу вважав, що протистояння двох (природничо-наукової та гуманітарної) культур та розрив між ними

обумовлюють проблеми управління та адміністрування на усіх рівнях. Він розглядав дуже актуальне питання щодо відносин між наукою та державною владою, представники якої приймаючи відповідальні рішення, як правило, не мають достатніх знань, нездатні розібратися в суті поставленої проблеми та не уявляють собі до чого приведуть їх дії [1].

На жаль, на даному етапі розвитку цивілізації означені Сноу проблеми тільки загострюються [2]. Г.Г. Малінецький підкреслює, що наявність наукових шкіл та ідей світового рівня, талановитих винахідників, підприємців, які мають наміри інвестувати в сектор високих технологій, і, навіть, наявність грошів, не є достатньою для руху інновацій. «Нужно все это собрать воедино и дать всему этому возможность работать» [3, с.15].

Вважається, що витіки сучасної цивілізаційної кризи лежать в кризі



мислення. Реалізація діалога, синтеза, єдності та взаємопроникнення культур стає одним з основних показників сучасного змісту освіти. Тому в процесі навчання необхідно формувати цілісну картину світу та єдність методів його пізнання [2; 10; 18-25].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодення вимагає перегляду старих парадигм управління щодо прийняття рішень, імплементації, виконання і контролю; створення систем управління з урахуванням тенденцій розвитку сучасної постнекласичної науки в рамках концепції управління складністю [3-17]; підготовки фахівців нової формації, які мають певний рівень технічної, соціально-технологічної, інформаційно-аналітичної, математичної та гуманітарної культур [18-25].

Метою написання статті є: -по-перше, представлення деяких результатів з розробки та реалізації «соціального моніторингу як виду науково-практичної діяльності, який синтезує статистичне та соціологічне знання, та є інформаційно-аналітичною основою випереджаючої соціальної діагностики в контексті концепції сталого розвитку вузу та складовою системи підтримки прийняття рішень при комплексному аналізі його діяльності», в науково-методичному центрі «Системного аналізу і статистики» НТУУ «КПІ» в 2006-2012 роках (директор центру автор статті); по-друге, представлення деяких аспектів багаторічного авторського досвіду щодо міждисциплінарного підходу до викладання дисциплін математико-інформаційного спрямування при підготовці фахівців нового покоління в системі технічного університету.

Виклад основного матеріалу. Необхідність розробки інноваційних підходів до управління освітою на усіх рів-

нях ієрархій, втілення інноваційних технологій безпосередньо в процес викладання та виховання в вищій школі обумовлено: демографічною ситуацією в Україні, яка характеризується «демографічною ямою», що призводить до скорочення значної кількості вузів; вимогами ринку абітурієнтів до неперервних змін сучасного ринку праці, який потребує фахівців, здатних до ефективного функціонування в сучасних умовах; перспективами створення міжнародного ринку праці та зростання мобільності населення; конкуренцією з боку іноземних вузів; зниженням потреби в спеціалістах цілого спектру професій; тенденціями до зменшення бюджетного фінансування; змінами потреби сучасного суспільства в знаннях та інформації; виникненням нових освітніх парадигм та необхідністю створення адаптивно-адаптуючої професійної освітньої системи.

Усе це необхідно враховувати при виборі стратегічної політики вищої школи та стратегії «виживання» вузу в сучасних умовах. Зараз, в умовах зростаючих ризиків кризових явищ та соціальної невизначеності на перше місце виходять: розуміння альтернативних сценаріїв світової та регіональної динаміки в галузі освіти; уявлення конкретних орієнтирів та шляхів досягнення цілей; визначення коридорів можливостей та ціни, яку треба заплатити за прийняття управлінських рішень на всіх рівнях ієрархій.

В основі сучасної концепції сталого розвитку конкретного вузу, на наш погляд, повинне лежати спрямування до його довгострокового, стабільного, ефективного функціонування, яке передбачає системну інтеграцію та синтез різних аспектів комплексного, контекстного, превентивного, орієнтованого на майбутнє, управ-

ління процесами в вузі в умовах висококонкурентного зовнішнього середовища згідно сучасним парадигмам управління.

Це передбачає здійснення відповідних змін в системі управління, створення збалансованого взаємоповнюючого співвідношення цілі- та ціннісно-орієнтованих організаційних структур, нових інноваційних структурних підрозділів, програмно-цілових методів управління, нової кадрової генерації персоналу (як управлінського, так й науково-педагогічного), нової культури мислення та відповідного обліково-інформаційно-аналітичного забезпечення прийняття як стратегічних, так й оперативних рішень щодо управління процесами досягнення поставлених цілей.

Науково-методичний центр «Системного аналізу і статистики» Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (2006-2012 роки) був створений саме як інноваційний структурний підрозділ вузу, діяльність якого побудована у відповідності із синергетичною парадигмою в освіті.

До напрямів діяльності центру, зокрема, відносилось створення інформаційного забезпечення статистичного потенціалу державної статистики університету, аналіз інформаційної бази надійних верифікованих первісних та зведених статистичних даних щодо діяльності університету та визначення рекомендацій у відповідності із вимогами сучасного менеджменту в контексті концепції сталого розвитку вузу. Результати діяльності центру представлені на багатьох наукових, науково-методичних та науково-практичних конференціях як в Україні, так і за її межами [4-18].

В системі освіти задача синтезу інформаційних ресурсів різних наук

та розробки методології комплексного аналізу визначається специфікою багатомірних соціальних об'єктів, багатоваріантністю прояву соціальних феноменів та складним характером соціальних взаємодій.

Розв'язанню поставлених задач сприяє створення системи так званого соціального моніторингу.

В роботі [5] моніторинг тлумачиться як процес попереджаючого наукового статистико-соціологічного дослідження будь-якої соціальної системи, спрямований на виявлення її больових точок та вузьких місць; систематичне пильнування за станом соціальних процесів та нагляду за ними з метою фіксації відповідностей (або невідповідностей) його результатів первісним цілям та передбаченням; створення інформаційних баз даних та відповідного управління ними; аналізу інформації, в тому числі, за методиками рейтингування об'єктів; формування результатів аналізу та оцінки, розробки висновків та рекомендацій щодо прийняття рішень; контролю виконання рішень за принципом зворотного зв'язку.

Соціальний моніторинг визначається як вид науково-практичної діяльності, який передбачає синтез статистичного і соціологічного знання, інтеграцію та сумісний аналіз даних моніторингу, одержаних з різних інформаційних систем, без чого будь-який процес прийняття управлінських рішень стає непрозорим, рішення суб'єктивними, управління не ефективним [5].

Зауважимо, що створення ефективної системи соціального моніторингу відноситься до задач стратегічного характеру та є певною запорукою безпеки існування вузу.

Аналіз наукових робіт, науково-практичних та практичних дослі-

джень, джерел ЗМІ та спілкування з фахівцями різних галузей діяльності, дослідження генезису моніторингу, його завдань і ролі в умовах нових освітніх парадигм і вимог до управління соціальними системами доводить, що й досі має місце нечітке розуміння специфіки моніторингів, отриманих з різних баз даних. Це пов'язане з неврахуванням протилежності відповідних парадигм епох модерну та постмодерну; нехтувань в соціальному управлінні діалектичною єдністю філософських категорій кількості та якості, об'єктивного та суб'єктивного; відображенням боротьби прихильників кількісних та якісних методів дослідження; за великим рахунком, з проблемою протистояння математичного та гуманітарного знання та поділі мислення та світогляду на два полярних види – аналогове та дигітальне [5; 12].

В наш час взаємодія статистики і соціології стає об'єктивно необхідною умовою соціального дослідження, що надає можливість одержання як об'єктивних (статистичних) так й суб'єктивних (соціологічних) характеристик соціальних явищ та процесів, а також їх комплексної оцінки. Використання лише одного з типів інформаційних ресурсів наочно демонструє проблему протистояння точного та гуманітарного знання і приводить, на наш погляд, до суттєвих втрат якості досліджень та значним ризикам прийняття некоректних управлінських рішень.

В центрі «Системного аналізу і статистики» НТУУ «КПІ» на основі аналізу баз інформаційних даних соціального моніторингу, розроблені, зокрема, моделі інноваційного управління кафедрами фундаментальної підготовки в системі технічного університету дослідницького типу

згідно концепції сталого розвитку, а також моделі сталого розвитку діяльності науково-педагогічних кадрів на основі дослідження та аналізу даних рейтингів викладачів. Імплементация моделей передбачає розв'язання проблеми безсуб'єктності в управлінні персоналом, створення суб'єктно-орієнтованих технологій процесів управління та реалізацію на їх основі пропозицій щодо відповідних інфраструктурних перетворень.

В роботах [13; 14; 16; 17] підкреслюється, що на рівні організаційного управління конче важливою є проблема активізації нематеріальних факторів, комунікацій, мотивації кадрів та стимулювання праці, проектування сфери поведінки людей та ефективності управління персоналом. Криза вузу в багатьох випадках визначається кризою свідомості його професорсько-викладацького складу та менеджменту середньої ланки, що не адаптується до змін.

Вивчення кількісних та якісних характеристик діяльності науково-педагогічних працівників НТУУ «КПІ» за даними автоматизованої системи рейтингів, в тому числі, за віковими категоріями; індикаторів створення системи механізмів оновлення науково-педагогічних кадрів та психологічних ефектів імплементції рейтингових систем, дозволив виявити та обґрунтувати наявність так званого феномену (а зараз, вже масового явища, яке, нажаль, має тенденції до швидкого поширення) мобінгу (психологічного тероризму на робочому місці) в середовищі викладацького складу вузу, спрямованого в першу чергу на викладачів-інноваторів. Виявлено, що в умовах масового, активного або пасивного, опору та протидії корінним перетворенням та нововведенням в вузі, саме викладачі-інноватори

стають об'єктом мобінгу з боку своїх менш успішних та ефективних колег. Наприклад, за допомогою такого механізму лобювання інтересів певних осіб та груп, як таємне голосування, в останні часи саме викладачі-інноватори одержують найбільшу частину чорних куль (!?). Як ні парадоксально, але це відбувається саме тому, що об'єктивні показники їх діяльності в рази перевищують відповідні результати основної частини викладачів. Тому необхідною умовою ефективного функціонування вузів, за висновками центру, є негайне розв'язування проблеми безсуб'єктності в управлінні персоналом, яскравим та екстремальним проявом якої є наявність феномену мобінгу.

Але, незважаючи навіть на наявність в вузі «модних» рейтингових досліджень та моніторингів якості освіти, залишається проблема їх орієнтації, за старою звичкою, на звітність (у кращому випадку, у вигляді сучасної презентації) та контроль, а не на аналіз стану за результатами досліджень та прийняття об'єктивних рішень щодо удосконалення роботи та покращення результатів. Це прямим чином впливає на атмосферу підготовки спеціаліста в вузі з традиційним внутрішнім середовищем та несистемним, нецілісним підходом до управління процесами якості своєї діяльності. Реалізується ефект формування середовищем відповідної корпоративної культури студентської спільноти та неминучий перенос певних принципів управління за межі інституту, на майбутнє робоче місце випускника вузу.

При управлінні системами або процесами існують дві тенденції: згідно першої, намагатися зберегти, вдосконалити існуючу ситуацію не проводячи значних принципових змін; згідно другої, вибрати шлях виправлення

еволюції системи та перетворити її в нову, більш досконалу. На жаль зараз превалює перша тенденція. Але з досліджень технічних систем випливає, що при досягненні оптимуму (границі насичення), в ситуації, коли ресурси вичерпані, будь-яка зміна параметрів підсистем приводить тільки до погіршення вибраного експлуатаційного параметру. Рішення тільки одне: необхідний перехід до нової, кращої системи шляхом виявлення протиріч, що не дозволяють системі далі розвиватися еволюційним шляхом; максимальне їх загострення; знаходження ідеї нового варіанту якісного перетворення системи, яка має додаткові можливості для розвитку; здійснення стратегії прориву та перехід на новий якісний рівень функціонування. В системі соціальних та в галузі людських відносин усе значно складніше, тому що тут додається безліч суб'єктивних факторів.

Для того щоб майбутній фахівець був спроможний до ефективної діяльності в світі, який швидко змінюється, він повинний не тільки запам'ятовувати факти або типові рішення, а й заздалегідь визначати проблеми та шукати нові можливості для їх рішення; вміти перетворювати розпливчату проблему в чітку задачу; бачити та виявляти протиріччя, причинно-наслідкові та системні зв'язки; виявляти нереалізовані ресурси системи та намагатися досягнути максимального результату при мінімальних витратах; вміти вибирати найкраще рішення з багатьох можливих та враховувати наслідки їх імплементації; не боятися зустрічі з проблемами, протиріччями, нетривіальними ідеями та опором при прийнятті рішень; вміти швидко входити в нову область та швидко вчитися (за положеннями ТРІЗ). Зауважимо, що саме на таких позиціях будувалася робота науково-

методичного центру «Системного аналізу і статистики» НТУУ «КПІ», методологія, методи і технології діяльності якого безпосередньо застосовувались в навчальному процесі при підготовці майбутніх управлінців на факультеті соціології і права університету.

Наведемо приклад однієї лекції, що використовувалась автором статті в дисциплінах «Математичні методи оптимізації управління» та «Математичні моделі систем підтримки прийняття рішень» для студентів 4-го, 5-го та 6-го курсів навчання. Лекція є вступною для означених курсів та може бути використана також в дисципліні «Введення в спеціальність» на першому курсі навчання для менеджерів або інших спеціальностей технічного університету тому що, по-перше, не потребує значних знань з математики та, по-друге принципи побудови моделей зрозумілі навіть школяру.

Один з розділів означених курсів, під назвою «Лінійне програмування», присвячений прикладам застосування моделей та методів, метою яких є знаходження оптимальних стратегій управління, коли всі умови і правила функціонування системи чітко визначені та не мають суттєвих випадкових зовнішніх впливів. Зауважимо, що в реальному житті ситуація повної визначеності навряд чи може мати місце тому що саме життя нелінійне та наповнено випадковостями і невизначеностями. Часто виникають ситуації, коли людина ігнорує випадкові та суб'єктивні фактори, психологічні аспекти відносин тощо.

Але математичні моделі лінійної оптимізації дуже добре розроблені; існують ефективні та універсальні алгоритми розв'язання задач лінійної оптимізації, які реалізовані в програмному забезпеченні. Це дозволяє не тільки отримати оптимальне рішення,

але й провести так званий пост-оптимальний аналіз рішення, визначити припустимі зміни параметрів моделі та прийняти рішення на основі отриманих даних. Тому вони широко використовуються при прийнятті рішень, як основної функції управління, на виробництві, в хімії, в сільському господарстві, на торгових підприємствах, в розв'язанні задач з продажу та закупівлі, фінансів, перевезень, інвестиційного портфеля фірми, організації рекламної компанії та інших. Будь яка оптимізація проводиться при наявності деяких обмежень, які виникають тоді, коли мають цілий спектр пріоритетів та критеріїв оптимізації, обмежень ресурсів, встановлених правил гри тощо.

Серія задач, що ілюструє розділ лінійного програмування, взята нами з книги [26]. Але задачи презентуються в лекції в міждисциплінарному та ситуаційному аспектах, в ігровій формі, за сценарієм, який створюється по ходу гри самими студентами. Викладач виступає як фасілітатор, виконуючи роль режисера вистави, та нагнетаючи при цьому інтригу за рахунок постановки наступних задач, кожна з яких, крок за кроком, радикальним чином змінює ситуацію та її сприйняття. Присутнім в аудиторії як хлопцям, так й дівчатам, на кожному наступному кроці ставляться запитання: «Що мотивує прийняття рішень діючими особами?» «Як вони мислять?», «Щоб ви зробили на їх місці?», «Які наслідки в залежності від їх дій можливі?», «Які сценарії в залежності від прийнятих рішень можуть відбуватися?», «Як ви думаєте, якими можуть бути розв'язки цієї майже детективної історії та чому?», «Чи може бути Happy End? Якщо так, то який?».

Алгоритм подачі матеріалу дозволяє змінювати сприйняття ситуації та



виявляти її ключові моменти; надає студентам простір для аналізу проблеми та пошуку ідей до її розв'язання. Таким чином ми маємо хвили чергування логічних та психологічних операторів, що дозволяє задіяти під час роботи обидві півкулі головного мозку та підключити як можна більшу кількість систем сприйняття людини.

Такий інноваційний підхід до формування змісту та викладання матеріалу визначає, що мотивація студента до навчання забезпечується за рахунок захопливості початковою проблемою. При вирішенні складної реальної проблеми наявність інтриги при опису взаємовідносин «замовник-виконавач» щодо пошуку та втілення ідей схоже на читання цікавого детективу і тому стимулює студента до включення в цей пошук. Захоплює краса і ефективність знайдених рішень та можливості їх подальшої імплементації. На протязі лекції показується динаміка творчого процесу, його креативні зигзаги, надається трактовка, аналіз, пояснення та обґрунтування кожного кроку прийняття рішень.

З самого початку студентам пропонується ситуація, коли підприємець, фірма якого розробила інноваційний продукт та знаходиться на стадії просування його на ринок продажу, займається організацією рекламної діяльності. Розглядаються різні інструменти реклами (преса, Інтернет, сільовий маркетинг, телебачення та інші). Студенти вибирають телебачення. Виявляємо, що підприємець має дві цільові установки. По-перше, збільшити число глядачів, які дивляться рекламу та з метою їх заохочення приймається традиційне рішення задіяти в рекламі виступ відомого артиста-коміка. По-друге, заплатити як можна менше, що доречно є логічним для будь-якої раціональної людини.

Тобто, з точки зору математики, маємо два критерії, а саме, максимізацію кількості глядачів (сектор потенціальних споживачів товару) та мінімізацію вартості замовлення.

За рішенням аудиторії діючими особами вистави є: підприємець, керівник недавно створеної фірми по розробкам в галузі високих технологій, замовник реклами в телевізійній компанії (дуже впевнений в собі, привабливий молодий чоловік, випускник одного з престижних університетів); менеджер з реклами телевізійної компанії (дуже симпатична дівчина, можливо, навіть, натуральна білявка, яка, за первісним визначенням клієнта, не є дуже розумною); за кадром – відомий комічний артист (ну дуже капризний і вередливий чоловік, типовий представник богеми) та нікому не відомий вокально-інструментальний ансамбль молодих симпатичних виконавців. Зауважимо, що аудиторія може пропонувати будь-які інші варіанти.

Задача 1. Вистава починається із знайомства замовника з менеджером безпосередньо в офісі телевізійної компанії та визначення всіх умов, в тому числі, вартості послуг по замовленню реклами. Виявляється, що усього на передачу відводиться півгодини та треба розподілити час. Замовник наполягає, щоб сама реклама продовжувалася не менше трьох хвилин, а менеджер вимагає не більше 15 хвилин; хвилина виступу артиста коштує 200 доларів, а хвилина реклами 50 доларів; кожна хвилина виступу артиста збільшує кількість глядачів на 70000 осіб, а кожна хвилина реклами усього на одного глядача. Менеджер каже, що в цілому реклама буде коштувати 3750 доларів, а кількість глядачів, за статистикою телевізійної компанії, складає 1890003.

Задача 2. Несподівано виявляється,



що артист відмовляється виступати більш ніж 22 хвилини нібито тому, що його на цей час покинуло натхнення і у нього не вистачить жартів. Але менеджер запропонувала внести в передачу виступ невідомого і, на погляд усіх співробітників її офісу, перспективного вокально-інструментального ансамблю. При збереженні усіх попередніх умов додатково враховується, що артист виступає не більше 22 хвилин; хвилина виступу ансамблю коштує 250 доларів; якщо вони сподобаються глядачам, то хвилину їх виступу буде дивитися 10000 осіб.

Задача 3. Наступного дня замовник повідомляє менеджера, що оплата передачі його не влаштовує та він вважає відмовитися від замовлення. Щоб зберегти замовлення (а може є й інша причина?) менеджер пропонує ціну хвилини виступу ансамблю в 150 доларів (!!!).

Задача 4. Несподівано для нашого підприємця, дівчина пропонує зробити виступ ансамблю безкоштовно (яке магічне слово !) при умові, що клієнт оплачує рекламу.

Задача 5. Змінюється оплата хвилини виступу ансамблю до 200 доларів (?).

Наш замовник, який як випускник відомого вузу, вивчав симплекс-методи, методи потенціалів, множники Лагранжа, моделі Солоу, ящики Вудворта, ігри Неймана, магістралі, практики комп'ютерного моделювання та багато чого ще, швидко визначив, що має справу із найпростішими задачами лінійного програмування, які розв'язуються навіть геометричними методами або хоча б в Excel, що він і робить на протязі нашої вистави. А що спонукає його розв'язати усі п'ять задач та якою є логіка його поведінки, виявляється поступово за допомогою студентів, на основі аналізу резуль-

татів, отриманих в ході послідовного розв'язання задач на протязі вистави. Щодо логіки дій дівчини, то тут все значно складніше, тому що тут логіка нелінійна, жіноча, при її аналізі може бути не одне припущення та трактування; але в жіночій логіці головне зрозуміти (що доречі може тільки жінка) де вона бере точку відліку, а далі все логічно.

Студентам пропонується запис умов задач мовою математики, складаються відповідні математичні моделі та надаються їх розв'язання геометричними методами, які містять усю базову майбутню ідеологію лінійного програмування. Результати розв'язування задач надають наступні висновки.

Задача 1. Виявляється, що мінімальна ціна дійсно складає 3750 доларів, а максимальна кількість глядачів 1890003. Але тут є тонкощі: така ціна досягається коли реклама іде 15 хвилин, артист виступає теж 15 хвилин, але кількість глядачів при цьому 1050015. Максимальна ж кількість глядачів 189003 досягається коли реклама іде 3 хвилини, артист виступає 27 хвилин, а ціна при цьому буде 5550 доларів. Це відбувається тому, що як ми визначили, задача має два критерію оптимізації або дві цільові функції. І тут замовнику треба самостійно робити вибір між двома цілями (за його пріоритетами) при прийнятті рішення щодо розподілу часу між рекламою та виступом коміка.

Задача 2. Замовник уважно проаналізував нові умови договору. Він розуміє, що якщо критерії мінімізації ціни замовлення та максимізації кількості глядачів залишаються, то потрібно враховувати ще дві можливості, а саме, першу, коли оркестр взагалі не користується увагою глядачів та другу, коли оркестр сподобався глядачам. За до-

помогою студентів складається нова математична модель ситуації, реалізація якої виявляє наступні сценарії. Перший: мінімальна ціна в 3750 доларів залишається коли 15 хвилин іде реклама, 15 хвилин виступає артист, ансамбль взагалі не виступає (або не користується попитом з боку глядачів), кількість глядачів при цьому 1050015.

Другий: у випадку коли ансамбль не користується попитом, максимальна кількість глядачів складає 1540008; реклама іде 8 хвилин, артист виступає 22 хвилини; ціна при цьому 4800 доларів. Мінімальна ціна 3750 доларів, коли реклама та артист займають по 15 хвилин.

Третій: у випадку коли ансамбль користується попитом у глядачів, максимальна їх кількість 1590003 досягається коли реклама іде 3 хвилини, артист виступає 22 хвилини, ансамбль 5 хвилин, але ціна при цьому 5800 доларів. Мінімальна ціна в 3750 доларів залишається при умові, що артист та реклама займають по 15 хвилин.

Задача 3. Розрахунки визначають, що така, на перший погляд, вигідна пропозиція надає парадоксальний результат: мінімальна ціна дійсно знижується до 3000 доларів, але тоді, реклама та ансамбль ідуть по 15 хвилин, артист не виступає зовсім. При цьому, коли ансамбль не користується повагою глядачів, їх максимальна кількість усього 15 (!), їх максимальна кількість у випадку, коли вони сподобались глядачам, теж невелика і складає 150015. Максимальна кількість глядачів в 1540008 осіб у випадку, коли ансамбль не користується увагою глядачів, але виступає 22 хвилини артист та 8 хвилин іде реклама, коштує 4800 доларів; максимальна кількість глядачів у випадку коли оркестр подобається глядачеві, складає 1590003 особи при ціні 5300 доларів, при цьому реклама

іде 3 хвилини, артист виступає 22 хвилини, ансамбль – 5 хвилин.

Задача 4. Розрахунки моделі надають розгromний результат: мінімальна ціна складає 150 доларів при рекламі в 3 хвилини, відсутності виступу коміка та 27 хвилинах виступу ансамблю. При цьому, максимальна кількість в 3 особи глядачів (коли ансамбль не подобається) та 27003 в іншому випадку. Крім того, при ціні 4800 доларів у випадку коли ансамбль не виступає, реклама іде 8 хвилин, а комік виступає 22 хвилини, маємо кількість глядачів 1540008 осіб.

Студентам пропонується проаналізувати динаміку розвитку процесу за отриманими результатами і вони здивовано але із захопленням констатують «Ну, бізнесмен «попав»!!».

Наш герой вже і сам зрозумів, що в своїй грі він недооцінив менеджера (що відчувалося вже на третьому етапі роботи) та попав у велику халепу, з якої треба знаходити достойний вихід. Необхідно «зберегти обличчя», не втратити поваги жінки (яка, як він на решті зрозумів, йому дуже подобається), ну і, доречі, замовити рекламу, на яку витрачено стільки часу.

Оскільки наш герой був дуже освіченим фахівцем, любив розв'язувати складні проблеми, володів вмінням визнавати свої помилки та на них швидко вчитися, він озвучив дівчині таку версію. По-перше, він зрозумів динаміку логістичної функції в постановці задач, правда, не одразу. Оскільки остання задача є межею насичення процесу, можна вибрати два шляхи.

Перший шлях полягає у виборі розподілу часу по 15 хвилин на рекламу та артиста при ціні 3750 доларів, без виступу ансамблю (що відповідає оптимальному розв'язку першої задачі), але це було б занадто просто. Другий шлях, більш складний та не-

стандартний, передбачає розв'язання проблеми таким чином, щоб врахувати бажання всіх учасників процесу. Тому він пропонує сумісну розробку перебудови умов договору, який виведе процес на нову логіку розвитку. А головною причиною того що він не одразу підписав договір, є те, що дівчина його спочатку зацікавила, а потім він по-справжньому закохався. Несподівано виявилось, що дівчині теж подобається хлопець, що вони закінчили один університет і що вона приймає його пропозицію.

В результаті творчої сумісної праці над методологією розроблення загальної моделі та дослідження відповідних параметрів, була поставлена та розв'язана задача 5. Студенти самостійно вносять зміни у відповідну модель, аналізують відповідний малюнок і бачать цікаву ситуацію, коли одна із сторін багатокутника припустимих рішень є лінією точок мінімальної вартості, 3750 доларів. Кінцеві точки відповідають ситуаціям: перша, коли по 15 хвилин займають реклама та ансамбль, артист не виступає; друга, коли по 15 хвилин займають реклама та артист, ансамбль не виступає. Але на лінії мінімальної вартості ми можемо розподіляти ці 15 хвилин між артистом та ансамблем і робити це легіально. Здорово!

В кінці кінців математика, добра освіта, креативність та наполегливість при рішенні творчих нестандартних задач, вихованість та толерантність по відношенню до людей, допомогли нашим героям досягти консенсусу, геніально вирішити ділову проблему, набратися досвіду в рішенні реальних задач, придбати надійних і професійних партнерів та друзів, розширити

свої можливості та зв'язки в інших сферах, і саме головне, знайти своє кохання. Одним словом, Happy End ! До речі, може хлопці з ансамблю в недалекому майбутньому й дійсно отримують світове визнання? Хто знає? Але це вже зовсім інша історія...

Даний приклад передбачає подальше вивчення розділів, присвячених одно- та багатокритеріальної оптимізації; методів прийняття рішень в умовах визначеності та невизначеності різних типів; сприяє інтересу до поведінки людей, психологічних, міжособистісних та соціальних комунікацій. методам прийняття не тільки оптимальних, а й компромісних рішень.

**Висновки.** Досвід роботи автора як викладача та управлінця доводить, що такий міждисциплінарний підхід до навчання найкращим чином сприяє формуванню креативної особистості, здатної до самоосвіти, саморозвитку та ефективного функціонування в гнучкий динаміці нашого століття. Студенти бачать, що при розв'язуванні проблем на практиці, необхідним є: неформальний підхід до застосування відповідного математичного апарату, сполучення наукових знань на основі об'єктивних даних із урахуванням суб'єктивних факторів, відчуття моделі, наявність почуття міри, збалансоване сполучення математики із аналізом загальної ситуації, врахування специфіки психології людських відносин та інших факторів. Усе це переноситься на рівень соціального управління та повністю співпадає з ідеєю соціального моніторингу, як інформаційно-аналітичної системи щодо підтримки прийняття рішень, якому присвячена перша частина даної статті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Сноу Ч.П. Две культуры. Сборник публицистических работ. Москва. Издательство «Прогресс», 1973. -- 146 с.
2. Бахтіна Г.П. Проблема протистояння математичної та гуманітарної культур: досвід розв'язання в системі технічного університету / Бахтіна Г.П. // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 2 до Вип. 37: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень в психології» -- Випуск 14. – К.: Гнозис, 2017. – С. 146-158.
3. Малинецкий Г.Г. Пространство синергетики: Взгляд с высоты. – М.: Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2013. – 248 с. (Синергетика от прошлого к будущему. № 60).
4. Бахтіна Г.П. Моніторинг в системі освіти: недоліки та переваги / Бахтіна Г.П. // Современные достижения в науке и образовании: Сборник трудов III Международной научной конференции, 16-23 сентября 2009 года, г. Тель-Авив (Израиль). – Хмельницкий: ХНУ, 2009. – С.171-174.
5. Бахтіна Н.О. Проблеми імплементації соціального моніторингу в системі освіти / Н.О. Бахтіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Луганськ: Видавництво Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2010. – січень № 1(188). С.31-35.
6. Бахтіна Н.О. Проблема формування цілісного бачення значення соціолого-статистичної інформації у спеціалістів в галузі управління навчальним закладом / Бахтіна Н.О. // Нові технології навчання: Збірник наукових праць «Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах» // Спец. Випуск № 58. Частина 2: Інститут інформаційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2009. – 288-292.
7. Бахтіна Н.О. Внутрішній рейтинг ВНЗ як необхідна умова ефективного управління / Бахтіна Н.О. // Современные достижения в науке и образовании: Сборник трудов III Международной научной конференции, 16-23 сентября 2009 года, г. Тель-Авив (Израиль). – Хмельницкий: ХНУ, 2009. – С. 175-177.
8. Бахтіна Н.О. Соціальний моніторинг як інформаційна основа комплексного аналізу діяльності вищого навчального закладу / Бахтіна Н.О. // Інноваційний розвиток суспільства за умов кросс-культурних взаємодій: Матеріали Другої Міжнар. наук. конфер. Для студентів, аспірантів. Вчених (27-30 квітня 2009 р., м. Суми). – Суми: РВВ СУІППО, 2009. Т.3 (ч.2). – С. 29-30.
9. Бахтіна Г.П., Бахтіна Н.О. Моніторинг та рейтингові дослідження як необхідна умова превентивного управління в системі професійної освіти / Галина Бахтіна, Ніна Бахтіна // Актуальні проблеми міжнародної безпеки: український вимір: Матеріали круглих столів та конференцій, проведених Національним інститутом проблем міжнародної безпеки впродовж 2008-2009 років / Національний інститут проблем міжнародної безпеки. – К.: ВД «Стилос». – С. 649-657.
10. Бахтіна Г.П., Бахтіна Н.О. Математична освіта як системоутворюючий фактор у підготовці фахівців в технічному університеті дослідницького

- типу / Бахтіна Г.П., Бахтіна Н.О. // Повышение качества, надежности и долговечности технических систем и технологических процессов: сб. трудов VIII Междунар. науч.-технич. конфер., 5-12 декабря 2009 г., г.Хургада (Египет). – Хмельницький: ХНУ, 2009. – С.173-177.
11. Бахтіна Г.П., Дмітрієва І.В. Моніторинг як сучасна форма стратегічного управління якістю освіти / Бахтіна Г.П., Дмітрієва І.В.// Сучасні проблеми управління: матеріали V Міжнар. науково-практичної конфер., 26-27 листопада 2009 р., м. Київ / Уклад.: Б.В. Новіков, І.І. Федорова.. – К.: НТУУ «КПІ», 2009. – С.263-264.
  12. Бахтіна Н.О. Роль моніторингових досліджень в умовах визначення інноваційних стратегій розвитку університету / Н.О. Бахтіна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. Наук. Пр. – вип. 23 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – С.210-214.
  13. Бахтіна Г.П., Бахтіна Н.О. Інноваційне управління процесами діяльності науково-педагогічних працівників в системі технічного університету / Бахтіна Г.П., Бахтіна Н.О. // Современные достижения в науке и образовании: Сборник трудов IV Международной научной конференции , 11-18 сентября 2010 г., г. Будва (Черногория). – Хмельницький: ХНУ, 2010. -- С. 3-5.
  14. Бахтіна Г.П. Феномен «мобінгу» в середовищі викладацького складу ВНЗ в умовах реформування системи освіти / Бахтіна Г.П. // Современные достижения в науке и образовании: Сб. трудов V Международной научной конференции, 27 сентября – 4 октября 2011 г., г. Нетания (Израиль): в 2 т. – Хмельницький: ХНУ, 2011. Т.2. – С. 17-20.
  15. Бахтина Г.П. Инновационное управление вузом: реализация новых образовательных парадигм / Г.П. Бахтина // Научно-методическое издание: Материалы XVIII Международной конференции «Применение новых технологий в образовании», 27-28 июня 2007 г., г. Троицк Моск. обл.-- МОО Фонд новых технологий в образовании «Байтик». – С. 145-146.
  16. Бахтіна Г.П. Розв'язання проблеми безсуб'єктності в управлінні діяльністю педагогічних працівників ВНЗ в контексті концепції сталого розвитку / Бахтіна Г.П. // Современные достижения в науке и образовании: сб. трудов VIII Международной научной конференции , 28 апреля – 5 мая 2014 г. Париж (Франция). – Хмельницький: ХНУ, 2014. – С. 100-103.
  17. Бахтина Г.П. Социальный мониторинг как информационно-аналитическая база социальной составляющей устойчивого развития высшего учебного заведения / Бахтина Галина Петровна // Материалы XXIV Международной конференции «Применение иновационных технологий в образовании», 26-27 июня 2013 г., г. Троицк Моск. обл. – Троицк-Москва: Изд-во «Тривант», 2013. – С. 548-550.
  18. Бахтіна Г.П. Викладання математичних дисциплін у технічному університеті в реаліях постмодерну / Бахтіна Г.П. // Наука и образование: сб. трудов Международной научной конференции, 3-11 января 2014 г., Хайдусобосло (Венгрия). – Хмельницький: ХНУ, 2013. – С.60-64.
  19. Бахтина Г.П. Решение проблемы междисциплинарного синтеза при



- преподавании математических дисциплин в техническом университете / Бахтина Г.П. // *Современные достижения в науке и образовании: Сб. трудов II Междунар. науч. Конф. 25 сент. 02 окт. 2008 г., г. Нетания (Израиль)*. – Хмельницький: ХНУ, 2008. – С. 193-196.
20. Бахтина Г.П. Математизация науки и образования – необходимое условие реализации концепции устойчивого развития / Г.П. Бахтина // *Формирование инновационно-ориентированной личности и инновационного креативного мышления выпускников: Инженерное образование №5, 2009*. – С. 28-34.
  21. Бахтіна Г.П. Магістерська підготовка та курси за вибором студента в системі технічного університету / Г.П.Бахтіна // *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. - № 18 (277), Ч.1, вересень 2013.- С. 60-67.
  22. Бахтіна Г.П. Міждисциплінарні курси магістерської підготовки майбутніх фахівців в галузі управління в системі технічного університету / Бахтіна Г.П. // *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім.. К.Д. Ушинського (збірник наукових праць). Спецвипуск «Сучасні тенденції у педагогічній освіті і науці України та Ізраїлю: шляхи до інтеграції»*. – Одеса: ПНПУ ім.. К.Д.Ушинського, 2012. – С. 13 – 20.
  23. Бахтіна Г.П. Проблема трансдисциплінарності: шляхи розв'язку в системі професійної освіти / Галина Бахтіна // *Наукові записки*. – Випуск 82. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.. В. Винниченка. – 2009. – Частина 1. – С. 7 – 10.
  24. Бахтіна Г.П. Впровадження міждисциплінарної методології в освітні практики технічного університету / Бахтіна Г.П. // *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* -- Додаток 1 до Вип. 37, Том 1 (69): Тематичний випуск «Вища школа України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2016. – С. 8-17.
  25. Бахтіна Г.П. Аналіз об'єктивних даних та суб'єктивні фактори при прийнятті рішень: сценарії однієї лекції / Бахтіна Г.П. // *Наука и образование: Сборник трудов X Междунар. науч. конференции, 27 апреля - 6 мая 2017 г., г. Рим, Италия*. – Хмельницький:ХНУ, 2017. – С. 112-119.
  26. Кемени Дж., Снелл Дж., Томпсон Дж. Введение в конечную математику. Перевод с английского М.Г. Зайцевой. Под редакцией И.М. Яглома. Издательство иностранной литературы. – Москва, 1963. – 486 с.

## TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. SPYSOK VYKORYSTANYKh DZherEL:
2. Snou Ch.P. Dve kul'tury. Sbornyk publytsystycheskykh robot. Moskva. Yzdatel'stvo «Prohress», 1973. -- 146 s.
3. Bakhtina H.P. Problema protystoyannya matematychnoyi ta humanitarnoyi kul'tur: dosvid rozv'yazannya v systemi tekhnichnoho univertsytetu / Bakhtina H.P. // *Humanitarnyy visnyk DVNZ «Pereyaslav-Khmel'nyts'kyu derzhavnyy pedahohichnyy univertsytet imeni Hryhoriya Skovorody»*. – Dodatok 2 do Vyp. 37: Tematychnyy vypusk «Problemy empyrychnykh doslidzhen' v psykholohiyi» -- Vypusk 14. –K.: Hnozys, 2017. – S. 146-158.



4. Malynetskiy H.H. *Prostranstvo synerhetyky: Vz hlyad s vysoty.* – М.: Knyzhnyy dom «LYBRYKOM», 2013. – 248 s. (*Synerhetyka ot proshlogo k budushchemu.* # 60).
5. Bakhtina H.P. *Monitorynh v systemi osvity: nedoliky ta perevahy* / Bakhtina H.P. // *Sovremennye dostyazhenyya v nauke y obrazovanyy: Sbornyk trudov III Mezhdunarodnoy nauch noy konferentsyy, 16-23 sentyabrya 2009 hoda, h. Tel'-Avyv (Yzrayl').* – Khmel'nytsky: KhNU, 2009. – S.171-174.
6. Bakhtina N.O. *Problemy implementatsiyi sotsial'noho monitorynhu v systemi osvity* / N.O. Bakhtina // *Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky.* – Luhans'k: Vydavnytstvo Derzhavnoho zakladu «Luhans'kyy natsional'nyy universytet imeni Tarasa Shevchenka», 2010. – sichen' # 1(188). S.31-35.
7. Bakhtina N.O. *Problema formuvannya tsilisnoho bachennyya znachennyya sotsioloho-statystychnoy informatsiyi u spetsialistiv v haluzi upravlinnya navchal'nym zakladom* / Bakhtina N.O. // *Novi tekhnolohiyi navchannya: Zbirnyk naukovykh prats' «Dukhovno-moral'ne vykhovannya i profesionalizm osobystosti v suchasnykh umovakh»* // *Spets. Vypusk # 58. Chastyna 2: Instytut informatsiynykh tekhnolohiy i zmistu osvity Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, Akademiya mizhnarodnoho spivrobotnytstva z kreatyvnoyi pedahohiky.* – Kyiv-Vinnytsya, 2009. – 288-292.
8. Bakhtina N.O. *Vnutrishniy reytynh VNZ yak neobkhidna umova efektyvnoho upravlinnya* / Bakhtina N.O. // *Sovremennye dostyazhenyya v nauke y obrazovanyy: Sbornyk trudov III Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsyy, 16-23 sentyabrya 2009 hoda, h. Tel'-Avyv (Yzrayl').* – Khmel'nytsky: KhNU, 2009. – S. 175-177.
9. Bakhtina N.O. *Sotsial'nyy monitorynh yak informatsiyina osnova kompleksnoho analizu diyal'nosti vyshchoho navchal'noho zakladu* / Bakhtina N.O. // *Innovatsiyyny rozvytok suspil'stva za umov kross-kul'turnykh vzayemodiy: Materialy Druhoi Mizhnar. nauk. konfer. Dlya studentiv, aspirantiv. Vchenykh (27-30 koitnya 2009 r.,m. Sumy).* – Sumy: RVV SUIPPO, 2009. T.3 (ch.2). – S. 29-30.
10. Bakhtina H.P., Bakhtina N.O. *Monitorynh ta reytynhovi doslidzhennyya yak neobkhidna umova prevytnoho upravlinnya v systemi profesiynoyi osvity* / Halyna Bakhtina, Nina Bakhtina // *Aktual'ni problemy mizhnarodnoyi bezpeky: ukrayins'kyy vymir: Materialy kruhlykh stoliv ta konferentsiy, provedenykh Natsional'nym instytutom problem mizhnarodnoyi bezpeky vprodovzh 2008-2009 rokiv / Natsional'nyy instytut problem mizhnarodnoyi bezpeky.* – K.: VD «Stylos». – S. 649-657.
11. Bakhtina H.P., Bakhtina N.O. *Matematychna osvita yak systemoutvooryuyuchy faktor u pidhotovtsi fakhivtsiv v tekhnichnomu universyteti doslidnyts'koho typu* / Bakhtina H.P., Bakhtina N.O. // *Povyshenye kaches'va, nadezhnosity y dolhovechnosity tekhnicheskyykh system y tekhnolohycheskyykh protsessov: sb. trudov VIII Mezhdunar. nauch.-tekhnich. konfer., 5-12 dekabrya 2009 h., h.Khurchada (Ehpet).* – Khmel'nytsky: KhNU, 2009. – S.173-177.
12. Bakhtina H.P., Dmitriyeva I.V. *Monitorynh yak suchasna forma stratehichnoho upravlinnya yakistyu osvity* / Bakhtina H.P., Dmitriyeva I.V. // *Suchasni problemy upravlinnya: materialy V Mizhnar. naukovo-praktychnoyi konfer., 26-27*

- lystopada 2009 r., m. Kyiv / Uklad.: B.V. Novikov, I.I. Fedorova.. – K.: NTUU «KPI», 2009. – S.263-264.
13. Bakhtina N.O. Rol' monitorynhovykh doslidzhen' v umovakh vyznachennya innovatsiynykh stratehiy rozvytku universytetu / N.O. Bakhtina // Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy // Zb. Nauk. Pr. – vyp. 23 / Redkol.: I.A. Zyazyun (holova) ta in. – Kyiv-Vinnytsya: TOV firma «Planer», 2010. – S.210-214.
14. Bakhtina H.P., Bakhtina N.O. Innovatsiynne upravlinnya protsesamy diyal'nosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v systemi tekhnichnoho universytetu / Bakhtina H.P., Bakhtina N.O. // Sovremennye dostyzhennya v nauke y obrazovanuy: Sbornyk trudov IV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsyy, 11-18 sentyabrya 2010 h., h. Budva (Chernohorya). – Khmel'nytsky: KhNU, 2010. – S. 3-5.
15. Bakhtina H.P. Fenomen «mobinhu» v seredovyshchi vykladats'koho skladu VNZ v umovakh reformuvannya systemy osvity / Bakhtina H.P. // Sovremennye dostyzhennya v nauke y obrazovanuy: Sb. trudov V Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsyy, 27 sentyabrya – 4 oktyabrya 2011 h., h. Netanyia (Yzrayl'): v 2 t. – Khmel'nytsky: KhNU, 2011. T.2. – S. 17-20.
16. Bakhtyna H.P. Ynnovatsyonnoe upravlenye vuzom: realizatsyya novykh obrazovatel'nykh paradyhm / H.P. Bakhtyna // Nauchno-metodycheskoe yzdaneye: Materyaly XVIII Mezhdunarodnoy konferentsyy «Prymenenye novykh tekhnolohyy v obrazovanuy», 27-28 yuunya 2007 h., h. Troytsk Mosk. obl.-- MOO Fond novykh tekhnolohyy v obrazovanuy «Baytyk». – S. 145-146.
17. Bakhtina H.P. Rozv'yazannya problemy bezsub'yektnosti v upravlinni diyal'nisty pedahohichnykh pratsivnykiv VNZ v konteksti kontseptsyi staloho rozvytku / Bakhtina H.P. // Sovremennye dostyzhennya v nauke y obrazovanuy: sb. trudov VIII Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsyy, 28 aprelya – 5 maya 2014 h. Paryzh (Frantsyya). – Khmel'nytsky: KhNU, 2014. – S. 100-103.
18. Bakhtyna H.P. Sotsyal'nyy monitorynh kak ynfarmatsyonno-analytycheskaya baza sotsyal'noy sostavlyayushchey ustoychivoho rozvytya vyssheho uchebnoho zavedenyya / Bakhtyna Halyna Petrovna // Materyaly XXIV Mezhdunarodnoy konferentsyy «Prymenenye ynovatsyonnykh tekhnolohyy v obrazovanuy», 26-27 yuunya 2013 h., h. Troytsk Mosk. obl.. – Troytsk-Moskva: Yzd-vo «Trovant», 2013. – S. 548-550.
19. Bakhtina H.P. Vykladannya matematychnykh dystsyplin u tekhnichnomu universyteti v realiyakh postmodernu / Bakhtina H.P. // Nauka y obrazovanye: sb. trudov Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsyy, 3-11 yanvarya 2014 h., Khaydusoboslo (Venhrya). – Khmel'nytsky: KhNU, 2013. – S.60-64.
20. Bakhtyna H.P. Reshenye problemy mezhdystryplynarnoho synteza pry prepodavanuy matematycheskykh dystsyplin v tekhnicheskoy unyversytete / Bakhtyna H.P. // Sovremennye dostyzhennya v nauke y obrazovanuy: Sb. trudov II Mezhdunar. nauch. Konf. 25 sent.0 2 okt. 2008 h., h. Netanyia (Yzratl'). – Khmel'nytsky: KhNU, 2008. – S. 193-196.
21. Bakhtyna H.P. Matematyzatsyya nauky y obrazovanyya – neobkhodyмое uslovye realizatsyy kontseptsyy ustoychivoho rozvytya / H.P. Bakhtyna // Formyrovanye ynnovatsyonno-oryentyrovannoy lychnosti y ynnovatsyonnoho kreatyvnoho

- мышчленууа выпускныков: Ynzhenernoe obrazovanye* #5, 2009. – S. 28-34.
22. Bakhtina H.P. *Mahisters'ka pidhotovka ta kursy za vyborom studenta v systemi tekhnichnoho universytetu* / H.P.Bakhtina // *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky.* – # 18 (277), Ch.1, veresen' 2013.- S. 60-67.
  23. Bakhtina H.P. *Mizhdystsyplynarni kursy mahisters'koyi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv v haluzi upravlinnya v systemi tekhnichnoho universytetu* / Bakhtina H.P. // *Naukovyy visnyk Pivdennoukrayins'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu im.. K.D. Ushyns'koho (zbirnyk naukovykh prats'). Spetsoypusk «Suchasni tendentsiyi u pedahohichniy osviti i nautsi Ukrayiny ta Izrayilyu: shlyakhy do intehratsiyi».* – Odesa: PNPU im.. K.D.Ushyns'koho, 2012. – S. 13 – 20.
  24. Bakhtina H.P. *Problema transdystsyplynarnosti: shlyakhy rozv'yazku v systemi profesynoyi osvity* / Halyna Bakhtina // *Naukovi zapysky.* – Vypusk 82. – Seriya: *Pedahohichni nauky.* – Kirovohrad: RVV KDPU im.. V. Vynnychenka. – 2009. – Chastyna 1. – S. 7 – 10.
  25. Bakhtina H.P. *Vprovadzhennya mizhdystsyplynarnoyi metodolohiyi v osvithni praktyky tekhnichnoho universytetu* / Bakhtina H.P. // *Humanitarnyy visnyk DVNZ «Pereyaslav-Khmel'nyts'kyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Hryhoriya Skovorody»* -- Dodatok 1 do Vyp. 37, Tom 1 (69): *Tematychnyy vypusk «Vyshcha shkola Ukrayiny u konteksti intehratsiyi do yevropeys'koho osvithn'oho prostoru».* – K.: Hnozy, 2016. – S. 8-17.
  26. Bakhtina H.P. *Analiz ob'yektyvnykh danykh ta sub'yektyvni faktory pry pryynyatti rishen': stsenariy odniyeyi lektsiyi* / Bakhtina H.P. // *Nauka y obrazovanye: Sbornyk trudov X Mezhdunar. nauch. konferentsyy, 27 aprelya - 6 maya 2017 h., h. Rym, Ytalya.* – Khmel'nytsky:KhNU, 2017. – S. 112-119.
  27. *Kemeni Dzh., Snell Dzh., Tompson Dzh. Vvedenye v konechnuyu matematyku. Perevod s anhlyyskoho M.H. Zaytsevov. Pod redaktsiyey Y.M. Yahloma. Yzdatel'stvo ynostrannoy lyteratury.* – Moskva, 1963. – 486 s.

---

**Bakhtina G.P.,**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, National Technical University, University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute of the name Igor Sikorsky», Kyiv, Ukraine  
E-mail: galinapetrovabakhtina@gmail.com

INTER-DIAGNOSTIC APPROACH TO DECISION-MAKING

---

ГАФІАТУЛІНА А.В.,  
аспірант, викладач кафедри  
практичної психології,  
Київський університет  
імені Бориса Грінченка,  
м. Київ, Україна

## ВИЗНАЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ, ЕТНІЧНОЇ ТА РЕГІОНАЛЬНОЇ ПРИНАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ РІЗНИХ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ

*У науковій статті проаналізовані різні погляди щодо вивчення проявів колективної психіки. Досліджена приналежність українських студентів до певної соціальної групи (нація, етнос, регіон). Виділені домінантні форми суспільної свідомості (типи ідентичності) українських студентів в залежності від регіону проживання.*

**Ключові слова:** суспільна свідомість, ідентичність, нація, етнос, регіон.

*В научной статье проанализированы различные подходы к изучению проявлений коллективной психики. Исследована принадлежность украинских студентов к определённой социальной группе (нация, этнос, регион). Выделены доминирующие формы общественного сознания (типы идентичности) украинских студентов в зависимости от региона проживания.*

**Ключевые слова:** общественное сознание, идентичность, нация, этнос, регион.

*The article touches upon the issue of different approaches of the collective psyche. National, ethnic and regional identity of Ukrainian students is investigated. The dominant forms of social consciousness (types of identity) of Ukrainian students are distinguished.*

**Key words:** social consciousness, identity, nation, ethnos, region.

Людина входить у соціум завдяки своїй приналежності до певної соціальної групи, зокрема, етнічної, національної та регіональної спільноти. В цьому контексті надзвичайно актуальним для психологічної науки є дослідження психологічного компоненту приналежності індивіда до соціальної групи.

Означена проблема породжує різноманітність поглядів серед вітчизняних та зарубіжних науковців. Йдеться про різні форми (прояви) колективної психіки, які отримують різні назви, однак досить часто дублюють змістові характеристики одна одної. Наприклад, на теренах сучасної науки існують такі поняття як етнічна (національна, етнонаціональна) свідомість, колективна (етнічна, національна, етнонаціональна) ментальність (менталітет), етнічна (національна, етнонаціональна, соціальна) ідентичність та ін. В останні роки у вітчизняній психології спостерігається тенденція до розгляду проявів колективного психічного в площині свідомості, самосвідомості (С.М. Бойко [1], В.В. Борисов [2], М.Й. Боришевський [3], О.М. Лозова [5], Л.М. Співак [6]). Опрацювання зарубіжних науково-теоретичних джерел відповідної проблематики дає змогу пересвідчитися в тому, що всі прояви колективного, групового у відношенні до психічного розглядаються переважно через феномен ідентичності. Провідним у дослідженнях колек-

тивної психіки зарубіжними вченими є феномени соціальної ідентичності (Е. Еріксон [8], Е. Сміт [9], Г. Теджфел і Дж. Тернер [10]). Отже, існує суттєва різниця між психологічними дослідженнями вітчизняних та зарубіжних вчених: перші вивчають колективні прояви людського буття в контексті свідомості, в той час як другі досліджують ці прояви з огляду на феномен ідентичності.

В контексті дослідження форм суспільної свідомості (видів ідентичності) необхідним вбачається звернути увагу на взаємозумовленість та взаємовплив форм колективної психіки, вивчення яких, на нашу думку, є перспективним завданням сучасної науки. На це звертали свою увагу такі вчені як Т.Г. Стефаненко [7], В.В. Борисов [2], К.В. Коростеліна [4].

В нашому дослідженні робиться спроба визначення форм суспільної свідомості (видів ідентичності), а також визначення домінантної форми суспільної свідомості (ідентичності) серед представників різних регіонів України. Дослідження сконцентровано на емоційно-ціннісного компонента суспільної свідомості.

В експерименті, який проводився протягом 2015-2016 року, взяли участь 653 респонденти – студенти віком від 19 до 23 років з різних регіонів України. За показником статі до вибірки увійшли 448 дівчат і 205 юнаків; за віковим показником вибірка охопила:

112 осіб – 17-18 рр., 171 – 19-20 рр., 165 – 21-22 рр., 107 – 23-24 рр., 98 – 25-26 рр. В ході експериментального дослідження було виділено чотири групи досліджуваних: 1 група – м. Київ (113 осіб), м. Суми (51 осіб); 2 група – Харків (187 осіб); 3 група – Луцьк (142 осіб); 4 група – м. Мелітополь (101 осіб), м. Бердянськ (59 осіб). Досліджувані групи отримали відповідні назви: перша група – Північ, друга – Південь, третя – Схід, четверта – Захід. Приналежність міст до певного регіону визначалась адміністративним устроєм України.

Дослідження національної, етнічної та регіональної приналежності особистості здійснювалося за допомогою розробленої автором «Анкети на визначення приналежності до нації, етносу, регіону». В першій частині анкети досліджуваним пропонувалось зазначити їх вік, стать, спеціальність, а також те, до якої нації, етносу та регіону відносить себе респондент. Варіанти відповідей не надавались. Друга частина анкети складалася з трьох блоків по п'ять тверджень у кожному. Перший блок містив п'ять тверджень, які стосувалися почуттів та ставлення до своєї нації. Другий блок складався з п'яти тверджень, що відображали почуття та ставлення до свого етносу. Третій блок містив п'ять аналогічних тверджень стосовно свого регіону. Варіанти відповідей варіювались від 1 – «зовсім не погоджуюсь» до 5 – «цілком погоджуюсь». Таким чином, метою застосування даної анкети було зробити зріз емоційно-ціннісного компоненту національної, етнічної та регіональної форм суспільної свідомості студентської молоді України.

Отримані дані анкети лягли в основу порівняльної таблиці, в якій зазначено відсоткові показники відповідей «цілком згоден» за п'ятьма твердженнями анкети (найбільша кількість від-

повідей на твердження серед представників групи), які стосуються національних, етнічних та регіональних почуттів та ціннісних суджень (табл. 1).

Проаналізуємо результати, що були отримані в кожній з досліджуваних груп.

У студентів північного регіону найвищі показники емоційно-ціннісного ставлення до релевантної групи перебувають у площині національного. Відчуття себе представником своєї нації актуальніше за відчуття себе представником етносу чи регіону. Те ж саме стосується і поваги до інших представників своєї соціальної групи – повага до цінностей і почуттів представників своєї нації більш значима, ніж повага до представників свого етносу чи регіону. В судженнях щодо позитивного ставлення також зберігається тенденція до переваги національного над етнічним та регіональним.

Зміни щодо розподілу пріоритетності фіксуємо в четвертому блоці суджень, який стосується відповідальності за свою соціальну групу. Вперше на перший план виходить регіональний аспект. Відчуття відповідальності в більшій мірі пов'язане зі своїм регіоном, аніж зі своєю нацією чи етносом. Загалом, твердження стосовно відчуття відповідальності має найнижчі відсоткові показники наряду з іншими блоками суджень. Стосовно гордості за свою соціальну групу маємо однакові показники щодо нації та регіону, трохи менший відсоток набрало твердження щодо гордості за свій етнос. Також спостерігаємо, що в жодному блоці емоційно-ціннісних суджень не був провідним етнічний прояв емоційно-ціннісного ставлення до групи. Отже, для представників студентської молоді північного регіону України важливіша їх національна та регіо-



Таблиця 1.

Відсотковий розподіл суджень студентів про свою приналежність до нації, етносу, регіону, %

|                                                                      |                                                           |                                                           |                                                           |                                                           |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| 1. Я відчуваю себе представником своєї (свого)...                    | нації (71,0);<br>етносу (53,2);<br>регіону (58,1).        | нації (50,7);<br>етносу (31,0);<br>регіону (47,9).        | нації (69,1);<br>етносу (44,7);<br>регіону (64,9).        | нації (40,1);<br>етносу (40,1);<br><b>регіону (55,1).</b> |
| 2. Я поважаю цінності та почуття всіх представників своєї (свого)... | нації (43,5);<br>етносу (41,9);<br>регіону (30,6).        | нації (57,7);<br>етносу (42,3);<br>регіону (45,1).        | нації (58,5);<br>етносу (42,6);<br><b>регіону (58,5).</b> | нації (34,0);<br>етносу (34,7);<br><b>регіону (40,1).</b> |
| 3. Я позитивно ставлюся до своєї (свого)...                          | нації (58,1);<br>етносу (50,0);<br>регіону (50,0).        | нації (50,7);<br>етносу (47,9);<br>регіону (43,7).        | нації (69,9);<br>етносу (57,4);<br>регіону (67,1).        | нації (39,5);<br>етносу (37,4);<br><b>регіону (49,7).</b> |
| 4. Я відчуваю відповідальність за свою (свій)...                     | нації (24,2);<br>етносу (22,6);<br><b>регіону (27,4).</b> | нації (18,3);<br>етносу (16,9);<br><b>регіону (19,7).</b> | нації (39,4);<br>етносу (28,7);<br><b>регіону (47,9).</b> | нації (14,3);<br>етносу (18,4);<br><b>регіону (29,9).</b> |
| 5. Я пишаюся своєю (своїм)...                                        | нації (38,7);<br>етносу (35,5);<br><b>регіону (38,7).</b> | нації (29,6);<br><b>етносу (33,8);</b><br>регіону (29,6). | нації (57,4);<br>етносу (52,1);<br><b>регіону (59,6).</b> | нації (27,2);<br>етносу (30,6);<br><b>регіону (39,5).</b> |

нальна приналежність, етнічна приналежність відіграє другорядну роль.

Найбільш актуальним для студентів південного регіону України є відчуття себе представником своєї нації. Також фіксуємо вищий показник поваги до представників своєї нації в порівнянні з відчуттям поваги до представників свого етносу та регіону. Аналогічними є результати щодо позитивного ставлення: зберігається превалювання національного над регіональним та етнічним. Необхідно звернути увагу на досить низькі показники ствердних відповідей щодо відповідальності за свою соціальну групу. Попри низькі показники відчуття

відповідальності загалом, необхідно зазначити найвищий показник в даній групі тверджень, що характеризує регіональну приналежність. Відчуття гордості міститься у площині етнічного, що є одиничним проявом емоційно-ціннісних суджень серед всіх досліджуваних груп. Студенти південного регіону більшою мірою пишаються своїм етносом, аніж нацією чи регіоном.

Студенти західного регіону відчують себе представниками, в першу чергу, своєї нації, і вже потім – етносу та регіону. Щодо поваги цінностей та почуттів представників соціальної групи фіксуємо рівну кількість стверд-

них відповідей відповідно нації та регіону, що є вище за показники етнічної приналежності. Найбільший відсоток ствердних відповідей щодо позитивного ставлення знаходиться у площині регіонального та національного. Відчуття відповідальності за свою націю, етнос та регіон демонструє нижчі показники відсотків порівняно з іншими суспільно релевантними блоками суджень. Українці західного регіону, так само як і українці північного та південного регіонів відповідальність відчують в більшій мірі за свій регіон. Щодо відчуття гордості, то представники західного регіону більш схильні відчувати гордість за свій регіон, потім за націю, і насамкінець, за свій етнос.

Для студентів східного регіону більш значущим є відчуття себе представником свого регіону. Необхідно зазначити, що це перша група з чотирьох, яка серед тверджень першого блоку обрала регіональну приналежність. Кількісні показники щодо поваги цінностей та почуттів представників соціальної групи вказують на той самий регіональний аспект, що і в попередньому блоці. Кількісний аналіз відповідей щодо позитивного ставлення дає змогу переконатися, що респонденти і в цьому випадку віддають перевагу регіональним почуттям. Найбільш позитивно українці східного регіону ставляться до свого регіону; на другому місці – ставлення до свого етносу, на третьому – до своєї нації. Четвертий блок тверджень, що стосується відчуття відповідальності, не є виключенням з-поміж результатів північного, південного та західного регіонів України. Почуття відповідальності розміщується в площині регіонального, як і наступне твердження, що стосується відчуття гордості. Для представників східного регіону більш актуальною є гордість за свій регіон,

аніж за свою націю чи етнос.

Таким чином, можемо зробити загальні висновки, що характеризують приналежність респондентів досліджуваних груп до нації, етносу та регіону. Спільним, притаманним всім групам досліджуваних у переважній кількості є твердження стосовно відчуття своєї відповідальності за власний регіон. Можливим поясненням такого розподілу може стати припущення про те, що етнос та нація – це занадто «великі» категорії у семантиці юних українців, їм важко нести відповідальність за щось велике, а регіональне – це опрідметнена, так звана «близька суспільна реальність». Відповідальність за щось велике брати складніше, аніж за щось локальне.

Аналізуючи особливості кожної групи досліджуваних, фіксуємо, що найбільш «регіонально орієнтованими» виявились студенти східного регіону: відповіді на питання анкети щодо свого регіону мають більший кількісний показник, ніж аналогічні питання щодо своєї нації та етносу. Респонденти західного регіону в своїх емоційно-ціннісних судженнях вказують на регіональну та національну приналежність. Досить цікавим є те, що відповідь стосовно свого етносу кількісно превалює лише один раз – у відповідях студентів південного регіону країни (твердження «Я пишаюся своїм етносом»). Можливим поясненням є те, що для південних українців позитивно забарвленим є історія часів Запорізького козацтва; студентів та школярів під час навчання знайомлять з історією рідного краю, влаштовують поїздки до острова Хортиці; саме це може формувати гордість за себе як представника славетного українського народу. В цьому плані необхідно зробити акцент на тому, що гордість виникає саме за свій етнос, а не націю. Цей факт нами

пояснюється через часову ознаку – етнос частіше всього у студентів асоціюється «не з теперішнім, а з минулим» (з бесід зі студентами). І саме тому для студентів південного регіону є чим пишатися в минулому.

Найвищі показники національної приналежності показали респонденти північного регіону. Порівняно з трьома іншими це найбільш національно спрямована група досліджуваних. Можливим припущенням стосовно причин цього може бути те, що студенти північного регіону України живуть і навчаються у безпосередній близькості до економічного, культурного та духовного центру країни – м. Києва, який є беззаперечно «обличчям української нації», а відтак ці студенти відчують більшу причетність до нації загалом.

Таким чином, нами були виділені домінантні форми ідентичності у представників різних регіонів України, а саме: для емоційно-ціннісних суджень студентів північного регіону України характерна національна приналежність, для студентів західного та південного регіонів – національна та регіональна приналежність, для

студентів східного регіону України – регіональна приналежність. Емоційно-ціннісний компонент етнічної свідомості не є вираженим у переважній більшості досліджуваних, що пояснюється нами в поняттях свідомого/несвідомого. Відносна єдність і однорідність етносу переважно забезпечується на несвідомому рівні, тоді як для нації однією з провідних умов існування є особистісне самоусвідомлення її членів, яке має ціннісний характер. Якщо для представників етносу достатньо неусвідомленої самоідентифікації, то для членів нації обов'язковим є свідоме самовизначення [1, с.39]. Відчуття себе представником певного регіону також має більший прояв усвідомлення; регіон характеризується, в першу чергу, об'єктивністю (це завжди частина реальності, а не мисленнєва конструкція). Саме тому національна та регіональна приналежність мають вищі показники в порівнянні з етнічною. Перспективою подальших наукових досліджень у цьому напрямку може бути вивчення взаємозв'язку національної, етнічної та регіональної форм суспільної свідомості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бойко С. М. Становлення і розвиток національної самосвідомості українського народу: ціннісний вимір: дис... канд. філос. наук: 09.00.12. / Світлана Миколаївна Бойко ; Центр українознавства Київського національного ун-ту ім. Тараса Шевченка. – К., 2005. – 200 арк.
2. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді : дис... д-ра пед. наук: 13.00.07 / Вячеслав Вікторович Борисов. ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2006. – 453 с.
3. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості / М. Й. Боришевський. – К., 2000. – 63 с.
4. Коростелина К.В. Система социальных идентичностей: опыт анализа этнической ситуации в Крыму / К.В. Коростелина. - Симферополь: Доля, 2002. - 255 с.

5. Лозова О.М. Семантика національного та етнічного у самосвідомості молодих українців / О.М. Лозова // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки.-К.: КНУ ім. Т. Шевченка.-2006.- С.387-395.
6. Співак Л.М. Специфіка змісту та структури національної самосвідомості особистості у психологічній науці / Л. М. Співак // Проблеми сучасної психології. - 2012. - № 1. - С. 73-77.
7. Стефаненко Т.Г. Етнопсихологія / Т.Г. Стефаненко. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 368 с.
8. Erikson E. Identity and the life cycle. – New York : Norton, 1980. – 191 p.
9. Smith, Anthony D. National identity. London : Penguin Books, 1991. – 227 p.
10. Tajfel H., Turner J.C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of Intergroup Relations. Chicago, 1986. Pp. 7-24.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Boiko S. M. Stanovlennia i rozvytok natsionalnoi samosvidomosti ukrainskoho narodu: tsinnisnyi vymir: Candidate's thesis: 09.00.12.Tsentr ukrainoznavstva Kyivskoho natsionalnoho un-tu im. Tarasa Shevchenka. – K., 2005. – 200 p.
2. Borysov V. V. Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia natsionalnoi samosvidomosti uchnivskoi ta studentskoi molodi : Doctor's thesis: 13.00.07 / Ternopil'skyi natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. Volodymyra Hnatiuka. – T., 2006. – 453 p.
3. Boryshevskiy M. I. Natsionalna samosvidomist u hromadianskomu stanovlenni osobystosti / M. I. Boryshevskiy. – K., 2000. – 63 p.
4. Korostelina K.V. Sistema sotsialnykh identichnostey: opyt analiza etnicheskoy situatsii v Kryimu / K.V. Korostelina. - Simferopol: Dolya, 2002. - 255 p.
5. Lozova O.M. Semantika natsionalnoho ta etnichnoho u samosvidomosti molodykh ukraintsev / O.M. Lozova // Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii ta pedahohiky.-K.: KNU im. T. Shevchenka. – 2006. Pp.387-395.
6. Spivak L.M. Spetsyfyka zmistu ta struktury natsionalnoi samosvidomosti osobystosti u psykholohichnii nauki / L. M. Spivak // Problemy suchasnoi psykholohii. - 2012. - № 1. - Pp. 73-77.
7. Stefanenko T.G. Etnopsihologiya / T.G. Stefanenko. – 4-e izd.,ispr. i dop. – M.: Aspekt Press, 2008. – 368 p.
8. Erikson E. Identity and the life cycle. – New York : Norton, 1980. – 191 p.
9. Smith, Anthony D. National identity. London : Penguin Books, 1991. – 227 p.
10. Tajfel H., Turner J.C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of Intergroup Relations. Chicago, 1986. Pp. 7-24.

---

**Hafiatulina Anna Victorivna**

Postgraduate, Lecturer, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

E-mail: gafiatulina@gmail.com

**DETERMINATION OF NATIONAL, ETHNIC AND REGIONAL PRIORITY OF THE STUDENT'S YOUTH OF DIFFERENT REGIONS OF UKRAINE**

---

**ГОНЧАРЕНКО М.С.,**  
доктор біологічних наук,  
професор, завідувач  
кафедри валеології,  
Харківський національний  
університет імені В. Н. Каразіна,  
м. Харків, Україна

## **РОЛЬ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ГАРМОНІЗАЦІЇ ВІДНОСИН СИСТЕМИ «ЛЮДИНА - ПРИРОДА»**

*Работа освещает пути преобразования научно-образовательной системы современного общества в процессе гармонизации отношений системы «человек – природа». В связи с тем, что в конце XX века из-за несбалансированности мощного энергетического базиса хозяйственного природопотребления, уровнем прогноза негативных последствий хозяйственной деятельности и качеством управления будущим, человечество вошло в первую фазу глобальной экологической катастрофы. В отношениях человечества и природы возникла дисгармония, что стала угрозой человечеству в дальнейшем существовании. В статье отмечается, что назрела необходимость определения путей, которые будут способствовать решению этих проблем. Значительная роль в гармонизации отношений системы «человек – природа» принадлежит реорганизации системы образования, что способствует формированию нового мировоззрения человечества.*

**Ключевые слова:** человек, природа, экологическая катастрофа, ноосферное образование, самореализация, духовность.

*Робота висвітлює шляхи перетворення науково-освітньої системи сучасного суспільства в процесі гармонізації відносин системи «людина – природа». У зв'язку з тим, що в кінці XX століття через незбалансованість потужного енергетичного базису господарського природоспоживання, рівнем прогнозу негативних наслідків від господарської діяльності і якістю управління майбутнім, людство увійшло в першу фазу глобальної екологічної катастрофи. У відносинах людства і природи виникла дисгармонія, що стала загрозою людству у подальшому існуванню. У статті наголошується на те, що назріла потреба визначення шляхів, які сприятимуть вирішенню цих проблем. Значна роль*

© ГОНЧАРЕНКО М.С., 2017

у гармонізації відносин системи «людина – природа» належить реорганізації системи освіти, що сприятиме формуванню нового світогляду людства.

**Ключові слова:** людина, природа, екологічна катастрофа, ноосферна освіта, самореалізація, духовність.

*The work highlights the ways of transforming the scientific and educational system of modern society into the process of harmonizing the relations of the «man-nature» system. Due to the fact that at the end of XX century owing to the imbalance of a powerful energy basis of the economic use of nature, the level of forecast negative consequences from economic activity and quality management of the future, humanity has entered the first phase of global ecological disaster. A disharmony has arisen in the relationship of humanity and nature, which has become a threat to the future existence of humanity. The article emphasizes the fact that there is a need to identify ways to solve these problems. Significant role in harmonizing the relations of the system «man - nature» belongs to the reorganization of the education system, which will contribute to the formation of a new outlook of mankind.*

**Key words:** human, nature, environmental disaster, noospheric education, self-realization, spirituality.

Становлення та розвиток сучасного науково-освітнього простору базується на суспільному інтелекті, який являє собою єдність суспільної свідомості і суспільного знання, єдність науки і культури, що спрямовані на забезпечення управління майбутнім. Провідними функціями суспільного інтелекту є цілепокладання, планування, проектування, прогнозування, програмування, нормотворчість, законотворчість на рівні «суспільства-держави» та його підсистем.

Головним механізмом відтворення якості суспільного інтелекту стають освіта і наука. На рубежі XX і XXI століть відбувається освітня інформаційна революція, що знаменує собою зміну освітніх формацій, перехід до формації освітнього простору [4].

У вирішенні цих питань істотне

значення відводиться перетворенню системи освіти. Вимоги до якості суспільного інтелекту посилюються в умовах зростання напруженості між суспільством і природою у соціоприродних системах [1]. Подолання фундаментальних протиріч суспільного інтелекту і особливо в системі відносин «людина – природа» визначає збагачення змісту самого ноосферного імперативу. Агресивна, керована функціоналом прибутку і приватною формою привласнення, система природокористування посилює агресивність «екологічної відповіді» з боку Біосфери і планети Земля як суперорганізмів.

Н.Н. Мойсеев, розмірковуючи про майбутнє «епохи ноосфери», підкреслював, що «людство підійшло до порогу, за яким потрібні і нова моральність, і нові знання, новий менталітет,



нова система цінностей. Хто їх буде створювати, від того, як наступні покоління зможуть засвоїти цю тривогу за майбутнє, зрозуміти і реалізувати власну відповідальність, і залежить це майбутнє. Ось чому вчитель – той, хто передає естафету знань, культури, особливо у «хвилини фатальні», перетворюється в центральну фігуру суспільства» [1].

Становлення ноосферної людини вимагає становлення ноосферної освіти в ХХІ сторіччі як умови порятунку людства від екологічної загибелі через підйом якості людини, її розуму, свідомості, здоров'я, духовно-моральних підстав [2, 3]. Ноосферна освіта немислима без ноосферної культури, ноосферної науки, ноосферної системи духовності і моральності, ноосферної людини. Вони утворюють єдність. І ця єдність і є та «система Вчителя», про яку згадував Н.Н. Мойсеев, і є ноосферною освітою в його всеосяжному сенсі.

Наука більшою мірою репрезентує лівопівкулеву частину суспільного інтелекту, вона забезпечує моделювання, раціональні форми прогнозування і планування, створює громадський банк раціонального знання. Якщо науку і освіту віднести до культури у її розширеному розумінні, то тоді культура стає формою організації суспільного інтелекту. Ядром культури суспільства є система цінностей, сформованих історично, яка постає як ціннісний геном суспільства, усіх народів, його складових.

В даному контексті можна говорити про аксіологічні засади науково-освітнього простору, які не можуть бути спроектовані відразу, не можуть бути створені проєктивно, в результаті якихось поглядів «реформаторів», а формуються еволюційно і визначають «ціннісний імунітет» суспільства [5].

Якість вищої освіти – це основа інноваційного прориву, національної безпеки і здоров'я в ХХІ столітті. Якість вищої освіти – це більше, ніж якість освітнього та виховного процесу. Якість компетенції випускників ВНЗ, – це якість і освітньої інфраструктури країни, і якість освітнього простору, і якість самої нормативно-правової системи освіти. Вона лежить в основі інноваційного прориву України, її модернізації, в основі її національної безпеки. «Виходом» вищої школи є не освітня послуга, тестована ринком, а якість людини, професіоналізм і моральність якої, її цінності і світогляд, тестуються розвитком суспільства, людства в гармонії з Природою Землі.

Весь корпус наукових знань може бути представлений п'ятьма основними метаблоками знань: природознавством, суспільствознавством, людинознавством, технознанням і метазнанням [1, 3].

За тисячоліття письмовій історії людська цивілізація пройшла свій розвиток. Історична або соціальна людина відокремлювалася від Природи, стала виходити з принципу, що Природа – це комора ресурсів, яка їй дана для життя. Господарство людини у світі розвивалося на основі природопідкорючої філософії.

«Ноосфера майбутнього» – це керована соціоприродна еволюція на базі громадського інтелекту та освітнього простору – єдина модель сталого розвитку в ХХІ столітті. Настала епоха великого еволюційного перелому, що вимагає відновлення гармонії як закону цілісності «Земля – Біосфера – Людство», в процес якої людство повинно внести свій «розум» і свою «волю». Майбутня «гармонійна цивілізація» людства покликана розкрити ноосферну творчість людини, покликана допомогти їй усвідомити себе як

«Розуму для Біосфери, Землі, Космосу», проявити ту Любов з великої літери, яку чекає від неї Космос. Воістину «Краса – врятує світ!» [6, 3].

Визначальним показником людства майбутнього, яке розкриває ноосферну творчість людини, є її здоров'я. В основі глобального здоров'я людства, як і в основі здоров'я окремої людини, популяційного здоров'я та здоров'я націй країн світу, лежить Закон Гармонії, як будь-якої здорової цілісності. Все – освіта, культура, творчість, спілкування, інформаційне та духовне простору буття людини і народів утворюють єдність, і ця єдність вимірюється здоров'ям. У здоров'ї проявляється все – духовно-моральна система, цінності, думки, з якими людина виходить до світу, до інших людей, мистецтво, музика, мова, якою ми користуємося. «Культурою здоров'я» є «культура творчості і свідомості», яка одночасно є і «культурою краси і гармонії», і «культура радості і щастя».

Настала епоха великого еволюційного перелому і ноосферна прориву, в тому числі і ноосферна прориву до глобального або планетарного здоров'я людства.

Реформування системи освіти висуває нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців освіти в ХХІ столітті. Сучасний соціально-економічний, науково-технічний і культурний розвиток суспільства поставив перед вищою школою завдання сформувати не тільки справжнього професіонала, який володіє глибокими професійними знаннями, а й високодуховну особистість.

Значна роль у вирішенні духовного становлення людини залежить від самореалізації як умови духовного розвитку особистості майбутнього фахівця. Проблема самореалізації є предметом міждисциплінарного до-

слідження і розглядається фахівцями різних галузей – філософії, соціології, психології та педагогіки. Самореалізація розглядається поряд з поняттями «самореалізація», «самоорганізація», «самоствердження», «саморегуляція» і «самовдосконалення» (А. Деркач, В. Зазикін, І. Корнілова, Н. Кузьміна, В. Маркін, Л. Рибалко, Е. Сайко, І. Семенов та ін.). Вчені вважають, що для людини важливі не тільки процеси самореалізації, а й їх спрямованість.

У класичній педагогіці проблеми самореалізації особливу увагу приділяли А. Дистервег, І. Песталоцці, М. Пирогов, В. Сухомлинський, К. Ушинській і ін. Слід зазначити, що в самопізнанні, самоствердженні та творчій активності людини проявляється не тільки прагнення до її самореалізації, але і духовна сутність одночасно [3, 5, 8]. І. Бех зазначає, що самореалізація як особистісне утворення є центральною характеристикою людини, рівнем її розвитку, на якому практично самовдосконалюється її «Я». Спираючись на вчення А. Маслоу, А. Торшевська стверджує, що однією з найважливіших сторін самореалізації і самоактуалізації особистості є саме проблема духовності.

Метою даної роботи було дослідження духовної самореалізації особистості майбутніх фахівців. Тестування проводили серед студентів-валеологів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Дослідження проводилися за методами: «Рівень духовної самореалізації людини» М. Удовенко і «Саморозкриття» С. Джуард. Результати показали, що суб'єктивна оцінка рівня духовної самореалізації особистості студентів-валеологів з першого по п'ятий курс росте. Якщо на першому курсі 8% студентів мають низький рівень, а 92% – середній рівень самореалізації, то на

другому курсі немає студентів з низьким показником, 80% мають середній рівень і 20% – високий рівень самореалізації. На третьому курсі зростає рівень показників самореалізації – середній рівень мають 71% студентів і високий – 29%, на четвертому курсі – 75% і 35% відповідно. Для студентів п'ятого курсу високий рівень процесу самореалізації становить 42% [7].

Більш детальне дослідження результатів даного тесту показало, що в досліджуваних сферах життєдіяльності студенти мають різні суб'єктивні оцінки процесу самореалізації. Для формування духовного світу особистості важливим є самопізнання, самореалізація, усвідомлення своїх почуттів, співвідношення себе з вимогами суспільства, професії, віри, сім'ї, самоствердження і самовираження.

Таким чином, спираючись на теоретичні філософські, аксіологічні, психолого-педагогічні наукові підходи та проведені практичні дослідження, самореалізацію майбутніх фахівців можна визначити як процес гармонійного розвитку особистості в поєднанні з надбанням професійно-практичного та духовного досвіду, а також розкриття і здійснення власного потенціалу, який постійно розвивається, що сприяє реалізації індивідуальності за допомогою власних зусиль майбутніх фахівців.

Шляхи формування духовного здоров'я включають: духовне очищення; забезпечення мінімальної кількості негативних емоцій; не вчинення поганих вчинків; придбання навичок позитивного мислення, чистоти помислів; знання десяти заповідей і життя за ними; стеження за суттю слів; позбавлення шкідливих звичок, попередження лихослів'я; поєднання гімнастики для тіла з гімнастикою для душі, яку необхідно тренувати зверненням до

брих справ і осмисленням своїх учинків і дій.

Розвиток духовного здоров'я характеризують такі якості і здатності людини: здатність до духовного спілкування і взаємодії; гуманістична спрямованість на гармонійний розвиток і самовдосконалення; розвиток рис характеру цілеспрямованої, творчої розвиненої, високоморальної людини; розвиток самосвідомості високодуховної людини; розвиток відповідального ставлення до власного організму.

Розвивати ці якості і здатності духовного здоров'я повинна наша система освіти, реалізуючи гуманістичне перетворення навчання, виховання й освіти. Як було раніше зазначено, в Державному стандарті освіти України ці питання покликані висвітлювати такі курси, як «Основи здоров'я», «Фізична культура і фізична реабілітація», «Репродуктивне здоров'я», «Валеологія» та інші, що в цілому є розгалуженнями валеології. Результатом валеологічного виховання і навчання має стати формування знань про теоретичні і практичні питання здоров'я, усвідомленість і одухотвореність індивідуальної програми життєдіяльності, яка виражається в: умінні визначити місце здоров'я і духовних цінностей у системі життєвих цінностей; здатності нести відповідальність за своє здоров'я; здатності усвідомити себе особистістю, адекватною своїй біологічній статі, віку, індивідуальних особливостей; умінні вибирати; формуванні умінь адекватного самоаналізу і самоконтролю; умінні планування і прогнозування; умінні правильно поставити мету і виділити «сходінки» особистісного зростання; умінні виділяти головне, швидко приймати адекватні рішення, котрі матимуть вплив на ефективність життя людини; формуванні почуття особистої значущості в сім'ї, на роботі,

серед друзів; вмінні володіти технологіями позитивного мислення; вмінні володіти технологіями культури емоцій [8].

В цілому валеологічне виховання повинно сформувавши в учнів: здатність до збереження свого здоров'я в напружених умовах навчального процесу; почуття відповідальності за своє здоров'я; почуття радості буття і цінності життя; стійку мотивацію до ЗСЖ; прагнення до створення і реалізації

індивідуальної програми життєдіяльності; уміння регулювати свій режим праці і відпочинку; зберігати дієздатність, емоційну витримку; культуру емоцій; уміння зміцнювати силу духу; знання, виконання законів духовного розвитку; дотримання закону ієрархії розвитку людського організму і життя на Землі; культуру й ієрархію життєвих цінностей; культуру позитивного мислення [1, 4].

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гончаренко М. С. Валеологические аспекты духовности / М.С. Гончаренко. – *Palmarium Academic Publishing*, 2016. Germany. – 335 с.
2. Педагогіка народів світу : Історія і сучасність. – М. : Педагогічне товариство Росії, 2001.
3. Гончаренко М. С. Научные основы современного мировоззрения. Валеологический аспект : [учеб.-метод. пособ.] / М. С. Гончаренко. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. – 256 с.
4. Осипов А.О. Онтологія духовності : Монографія : у 2-х книгах / А.О. Осипов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. – Кн. II. – 232 с.
5. Гегель Г.В. Энциклопедия философских наук. Т. 3. Философия духа / Пер. Б.А. Фохта, отв. ред. Е.П. Ситковский. – М. : Мысль, 1977. – 471 с.
6. Акімов А.Є. Наука про енергетичну суті світогляду. Фізичні моделі світу / А.Є. Акімов // Сходинки майбутнього синтезу. Сучасний стан культури і проблеми духовно-етичного виховання людини : мат. між. общ.-практ. конф. – Мінськ : ІП «Лотаць», 1998. – С. 30–47.
7. Гончаренко М.С. Волновые процессы. Природа. Человек. Здоровье / М.С. Гончаренко. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. – 327 с.
8. Гончаренко М. С. Валеологическая культура мышления : [учеб.-метод. пособ.] / М.С. Гончаренко, Т.А. Ванакова, Т.М. Куїдина. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2016. – 300 с.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Goncharenko M. S. Valeologicheskie aspekty duhovnosti / M. S. Goncharenko. – *Palmarium Academic Publishing*, 2016. Germany. – 335 s.
2. *Pedagogika narodiv svltu : Istorlya I suchasnlst.* – M. : Pedagogichne tovaristvo RoslYi, 2001.
3. Goncharenko M. S. Nauchnyie osnovyi sovremennogo mirovozzreniya. Valeologicheskiy aspekt : [ucheb.-metod. posob.] / M. S. Goncharenko. – H. : HNU im. V. N. Karazina, 2012. – 256 s.

4. Osipov A. O. *Ontologiya duhovnosti* : Monografiya : u 2-h knigah / A. O. Osipov. – MikolaYiv : Vid-vo MDGU Im. Petra Mogili, 2008. – Kn. II. – 232 s.
5. Gegel G. V. *Entsiklopediya filosofskih nauk. T. 3. Filosofiya duha* / Per. B. A. Fohta, otv. red. E. P. Sitkovskiy. – M. : Myisl, 1977. – 471 s.
6. AkImov A. E. *Nauka pro energetichnu sutl svItoglyadu. FlzichnI modell svItu* / A. E. AkImov // *Shodinki maybutnogo sintezu. Suchasniy stan kulturi I problemi duhovno-etichnogo vihovannya lyudini : mat. mezhd. obsch.-prakt. konf.* – Mlnsk : IP «Lotats», 1998. – S. 30–47.
7. Goncharenko M. S. *Volnovyye protsessyi. Priroda. Chelovek. Zdorove* / M. S. Goncharenko. – X. : HNU im. V.N. Karazina, 2012. – 327 s.
8. Goncharenko M. S. *Valeologicheskaya kultura myishleniya : [ucheb.-metod. posob.]* / M. S. Goncharenko, T. A. Vanakova, T. M. Kuydina. – H. : HNU im. V.N. Karazina, 2016. – 300 s.

---

**Goncharenko M. S.**

Sc.D., Professor, Head of Valeology Department, V.N. Karazin Kharkiv National University Kharkov, Ukraine

E-mail: [valeolog@univer.kharkov.ua](mailto:valeolog@univer.kharkov.ua)

**THE ROLE OF EDUCATION IN THE PROCESS OF HARMONIZATION OF RELATIONS OF THE SYSTEM «MAN – NATURE»**

---

**ГУЦАЛО Е. У.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, кафедра соціальної  
роботи, соціальної педагогіки  
та психології, Кіровоградський  
державний педагогічний  
університет імені Володимира  
Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна

## КОНСТРУЮВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ Ї ГУМАННИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ОСНОВ СУЧАСНОЇ НАУКИ Ї ПРАКТИКИ

*У статті представлено ідею про те, що конструювання гуманістичної й гуманної педагогічної парадигми сучасної науки й практики пов'язано із поняттями «психолого-педагогічний супровід», «фасилітація», екологічність системи освіти. Автор інтерпретує ці дефініції у рамках єдиної психологічної концептуальної матриці. У статті визначено також диференційовані ознаки основних понять, проаналізовано гуманістичні принципи організації психолого-педагогічного супроводу, наведено критерії ефективності роботи із супроводу дітей й учнівської молоді.*

**Ключові слова:** психолого-педагогічний супровід, фасилітація, екологічність системи освіти, гуманізм.

*В статье представлена идея о том, что конструирование гуманистической и гуманной педагогической парадигмы современной науки и практики связано с понятиями «психолого-педагогическое сопровождение», «фасилитация», экологичность системы образования. Автор интерпретирует эти дефиниции в рамках единой концептуальной матрицы. В статье определены также дифференцированные признаки основных понятий, проанализировано гуманистические принципы организации психолого-педагогического сопровождения, описаны критерии эффективности работы сопровождения детей и школьников.*

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, фасилитация, экологичность системы образования, гуманизм.



*The article dwells on the idea that humanistic and humane pedagogical paradigm construction within current science and practices is closely linked with the notions of "psychological and pedagogical support", "facilitation", "environmental characteristics of the educational system". The author interprets these definitions in the framework of the single conceptual matrix. The paper also presents differential features of the main concepts, analysis of the humanistic principles of the psychological and pedagogical support organisation (principle of the absolute positive (ecological) treatment of a child), uncertainty principle, principle of the collective subject as a common group identity and distributed responsibility, principles of multidisciplinary, continuity, etc.). The criteria for the efficiency of children and schoolchildren's support in psychologists' professional activities have been given as well as for the social workers, tutors, educational establishment administrations. The main indicators of the support services are claimed to include teachers' readiness dynamics in respect of pedagogical innovations, critical creative approach to everything new, pedagogical self-analysis of the professional activity, trends of successfully resolved issues increase if compared to the unresolved issues, formation of positive I-concept of pupils, establishment of productive dialogue between schoolchildren, teachers, psychologists, parents and mutual satisfaction in the humane character of these relations, etc.*

**Key words:** *psychological and pedagogical support, facilitation, ecological compatibility of the education system.*

З огляду на суспільні й освітні трансформації українського суспільства більш чітко усвідомлюється потреба посилення освітньої політики гуманістичного людиноцентричного спрямування.

Конструювання гуманістичної й гуманної педагогічної парадигми в сучасній науці, на нашу думку, пов'язано із поняттями «психолого-педагогічний супровід», «фасилітація», «модерація», «коучінг», «тьюторство» тощо.

Поняття «супровід» є найбільш уживаним терміном у педагогічній практиці. Пояснюється це глибинним значеннєвим збігом слова «супровід» й сутністю соціально-психологічної допомоги особистості, створення гу-

манних умов для її усвідомленого, відповідального й самостійного вибору у складних життєвих обставинах.

Етимологічне поняття супроводу близьке до таких понять, як сприяння, спільний рух, допомога одній людині іншій у подоланні труднощів. Ю. Слюсарев поняття «супровід» уживає для позначення недиригентної форми надання здоровим людям психологічної допомоги, спрямованої не просто на зміцнення, а й на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості, допомоги, що запускає механізми саморозвитку й активізує власні ресурси людини [6].

Супровід передбачає підтримку природних реакцій, процесів й станів особистості. Понад те, успішно орга-

нізований соціально-психологічний супровід відкриває перспективи особистісного зростання, допомагає людині ввійти в ту «зону розвитку», яка поки що їй недоступна. Таким чином, основною загальною метою супроводу є створення психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку дитини, її психічного й соматичного здоров'я, становлення соціально-успішної особистості тощо.

Щодо поняття «фасилітація», то так називають особливу позицію, яку займає вчитель, відмовляючись від ролі експерта на користь ролі помічника. Одне з завдань фасилітатора – підтримати процес формування нового досвіду, визначити напрямок й спосіб дій, навчити індивіда, як надалі використовувати набутий досвід для розв'язання власних проблем й досягнення успіху. Найбільш загальними ознаками нових підходів учені вважають екологічність системи освіти, процес формування критичного мислення, освоєння навичок фасилітації міжособистісних стосунків й навчального процесу [3;4;5].

Екологічність системи трактується як освітня форма, яка, не відторгаючи жодну з наявних психолого-педагогічних теорій, набуває ознак конгруентності до людської свідомості (сукупності наявних педагогічних підходів, форм та методів). Екологічним є конструктивне прийняття як принципово нових можливостей, так і дестабілізаційних процесів, виникнення яких, на думку П. Лушина, найчастіше має соціальне значення [5]. Учений також проаналізував можливість створення особливої шкільної дисципліни («буферна» дисципліна), метою якої є вироблення вміння фасилітувати критичні ситуації групового розвитку, проблемні ситуації позашкільного життя. Запропоновані автором

принципи побудови «буферної дисципліни» одночасно, як ми вважаємо, можуть бути й гуманістичними принципами організації психолого-педагогічного супроводу (педагогічної допомоги). Отож, розглянемо ці принципи:

1. Принцип абсолютно позитивного (екологічного) ставлення проти принципу умовно позитивного ставлення. У традиційній моделі дії учнів (так само, як і вчителів) кваліфікуються як успішні тільки у тому разі, якщо вони відповідають сподіваним стандартам авторитетної особи чи інстанції. В екологічній моделі не тільки зміст, але й право на висловлювання власної позиції – справа спільного обговорення в рамках колективного суб'єкта.

2. Принцип переходу – «порядок через хаос» проти принципу поступових змін. У традиційній моделі педагогічні зміни подані як зворотні та лінійні. «Хаотичні явища» (порушення дисципліни, тривожність, низька успішність) розцінюються як явно негативні. В екологічній моделі подібні явища інтерпретуються як природні, необхідні інтеграційні реакції на певні моменти групової динаміки. У цьому контексті хаос указує на можливість переходу на більш високий етап розвитку.

3. Принцип невизначеності: ані швидкість, ані стиль, ані результати групового процесу не можуть бути заздалегідь спрогнозовані проти принципу повної детермінації навчально-виховного процесу. У традиційній педагогічній моделі прийнято uważати незаперечним, що невизначеність й невпевненість учителя у характері й результатах власних педагогічних дій є синонімами педагогічної невдачі. А у екологічній моделі всі її компоненти – індивід, група й програмний зміст – становлять єдине ціле.

4. Принцип колективного суб'єкта як спільної групової ідентичності й розподіленої відповідальності проти принципу індивідуальної відповідальності суб'єкта (вчителя чи учня), котрий претендує на повний контроль за все, що відбувається. Екологічна модель трактує індивіда й соціум у термінах відкритих систем, що передбачає єдність у розмаїтті, автономію у взаємозалежності, індивідуальне здоров'я як елемент й результат групового здоров'я [4, с.275].

Розглянемо інші аспекти супроводу. Якщо «супровід» ідентифікувати із поняттям «організація», то служба супроводу – це об'єднання фахівців різного профілю, які здійснюють безпосередньо процес супроводу. У реальному супровідному процесі можливі декілька джерел формування проблем дитини: виявлення проблем у ході масової діагностики; запланована діагностика певного контингенту дітей; звернення батьків за консультаціями; звернення педагогів, адміністрації; звернення самої дитини з приводу проблем; звернення інших дітей по допомогу стосовно будь-якої дитини; звернення фахівців соціальних служб. Таким чином, організаційна модель супроводу як єдиного, логічно завершеного процесу спирається на основні напрямки й зміст діяльності шкільного психолога, тьютора, модератора, коуча, соціального працівника.

Як «базисний елемент» психологічної роботи, виділяються конкретні етапи шкільного навчання, котрі розглядаються як найбільш значущі, такі, що істотно впливають на успішність навчання й перспективи подальшого психологічного розвитку особистості. Саме до цих періодів навчання «прив'язуються» найбільш повні й системно організовані конкретні форми роботи психолога й інших

«агентів» інноваційних змін.

У сучасній практиці склалися загальні уявлення про критерії ефективності роботи із супроводу дітей й учнівської молоді. Такими індикаторами для служб супроводу є:

1. Ефективність стимулювання педагогів до запровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання. Індикатори: потреба у послугах служби із боку педагогів, дітей (показники: кількість і зміст звернень); динаміка готовності учителів до педагогічних інновацій; критичне, творче ставлення до нового; педагогічний самоаналіз професійної діяльності; стиль спілкування; рефлексія навчальних стосунків.

2. Установлення діалогових взаємин між учнями, батьками, учителями. Індикатори: наявність тенденції до зростання вдало розв'язаних проблем порівняно із проблемами, вирішення яких не вдалося; формування готовності до пошуку варіантів вирішення проблем, до гнучкої, варіативної поведінки у складних життєвих ситуаціях; ступінь причетності дорослих до різноманітних програм психологічних заходів; задоволеність гуманністю діалогів, визначення стилю поведінки у ситуаціях розбіжностей; емпатичні тенденції; комунікативний контроль тощо.

3. Створення умов для розвитку прагнень дітей й дорослих через виявлення особливостей індивідуальності дитини, особливостей її саморозвитку. Індикатори: зростання упевненості дитини (тенденція до формування позитивної, адекватної Я-концепції); захопленість дитини діяльністю й позитивне ставлення до дійсності (відчуття комфорту); задоволеність учня й батьків від перебування у навчальному закладі; здатність дитини до співробітництва з іншими дітьми й дорослими;

залученість до групових стосунків, саморегуляція, самовизначення, потреба у самопізнанні.

4. Самореалізація батьків – у само-реалізації дітей. Індикатори: допомога у самореалізації батьків через розвиток рефлексії особливостей виховання й навчання дитини, спілкування з нею; характеристика батьківського ставлення: орієнтація на прийняття дитини, кооперацію у розв'язанні проблем; ставлення до школи; послідовність у вихованні дітей [3;4;5].

Як бачимо, оволодіння системою психолого-педагогічного супроводу вимагає досить серйозної підготовки фахівців для його запровадження. Тому постає питання про нові якісні вимоги до психолога, соціального працівника, класного керівника, адміністрації. Передусім, використовуючи наукові розвідки проф. П. Лушина, варто з'ясувати, чим відрізняються традиційні форми управління від фасилітативної управлінської ситуації.

По-перше, розглянемо ці розбіжності за критерієм стилю лідерства й формою управління. При традиційних формах управління домінує директивна форма керування діяльністю (сугестопедія й переконання), вчитель спонукає групу або члена групи виконувати власні інструкції й розпорядження. Спосіб управління при фасилітації недирективний, не виходить за рамки самоорганізації керованої системи. Суб'єкт поєднує функції керівника, лідера й учасника групової динаміки. Недирективний вчитель-фасилітатор допомагає учням, створює для них й для себе гуманне сприятливе учбово-педагогічне середовище. У такому середовищі ставити завдання й оцінювати результати спроможний не тільки вчитель, але й учні. Розв'язання поставлених завдань – також спільна справа. На більш про-

сунутих етапах фасилітатор будує план навчальної роботи не один, а разом з учнями. Фасилітатор допомагає розвитку навичок творчого мислення у дітей. Створює для цього атмосферу свободи, самостійності, коли дитина діє за власним бажанням, без примусу. Учень репрезентований як вільна особистість, тому його позиція може й не збігатися з позицією вчителя.

По-друге, виявимо розбіжності за критерієм управління психодинамікою групи. При традиційних формах управління один із суб'єктів, найчастіше це вчитель, сам визначає не тільки зміст, а й динаміку групового процесу. У фасилітаційному управлінні психодинаміка групового процесу розподілена між рівноправними суб'єктами, де вчитель є тільки одним із членів групи.

По-третє, розбіжності за критерієм впливу на самоорганізацію особистості чи групи торкаються наступних моментів. У класичних формах директивного управління керівник визначає реалізацію всіх компонентів самоорганізації (постановка цілей, висування гіпотез, перевірка результатів). Учні нездатні виступати суб'єктами діяльності, ініціаторами якої вони є.

У фасилітаційному управлінні фасилітатор, будучи членом керованої системи, претендує тільки на те, що він може краще за інших піклуватися про інтеграцію всіх компонентів самоорганізації, тобто запропонувати значущий гуманний контекст, сконструювати групові цілі розвитку, висунути гіпотези, підібрати адекватні способи та засоби їхньої перевірки. За такої постановки питання фасилітація являє собою вірогідний процес, результат якого неможливо досягти гарантовано. Ймовірніше, цей процес лише сприяє наближенню деякої бажаної події. Опановуючи навички

фасилітації та застосовуючи їх у групі, вчитель незабаром може помітити, що його учні звикають до розподіленого з ними контролю й також починають застосовувати фасилітативні техніки.

По-четверте, мають місце й розбіжності за критерієм реалізації програми у «зоні найближчого розвитку». У традиційних системах директивного управління розвивальний контекст чітко визначений у вигляді програм або спеціально підібраних завдань і вправ, які їх реалізують.

У фасилітаційному управлінні розвивальний контекст повністю визначається зоною актуального розвитку всіх учасників системи, що самоорганізується. Учасники проектують на загальний контекст групового розвитку наявний рівень здібностей. Передбачається, що дані програми становлять так звану «зону найближчого розвитку» дитини, яка забезпечує кооперацію дорослого й дитини.

Цікаво, що ситуації кризи, застою, невизначеності, непередбаченості інтерпретуються фасилітатором у дефініціях нових можливостей для подальшого розвитку. Тобто фасилітатор має здатність використовувати непередбачену ситуацію як можливість розвитку.

Нарешті, значні розбіжності стосуються особливостей психологічного мікроклімату, який є основною умовою гуманістичного психосоціального розвитку. Сприятливий мікроклімат передбачає спокійну й доброзичливу обстановку, уважне ставлення до емоційних потреб особистості, самостійність, можливість комфортно спілкуватися з іншими дітьми й дорослими. За фасилітативного управління переважає здоровий, сприятливий мікроклімат, дух товариства, висока внутрішня дисципліна, принципівість й відповідальність, вимогливість як до

себе, так і до інших. Фасилітатор зберігає управлінські функції тільки як учасник системи, будь-який елемент якої може з легкістю відкинути його управлінські санкції і запропонувати свої.

Протистояння може бути розв'язане не стільки критикою, опором опонента, а й безумовним прийняттям його позиції. У такому разі, щоб керувати, потрібно вміти підкорятися, ідентифікуватися із позицією інших елементів системи.

Отже, найбільш цінним є створення комфортного групового клімату (емоційний простір), загального понятійного поля (когнітивний простір), партнерської взаємодії учасників групи й підтримання їхньої працездатності (поведінковий простір) [4;5].

Таким чином, соціально-психологічний супровід – це:

- ціннісна основа роботи психолога або педагога із дитиною, адекватний метод психолого-педагогічної роботи у школі й організаційна модель діяльності суб'єктів педагогічного процесу;
- особливий вид допомоги дитині, що забезпечує її розвиток в умовах освітнього процесу;
- інтегративна психолого-педагогічна технологія, що призначена для надання допомоги дитині на певному етапі її розвитку, створення умов для відновлення потенціалу розвитку особистості, ефективного виконання нею своїх основних функцій. Ці технології допомагають аналізувати найближче оточення, діагностувати рівні психічного розвитку, гуманно використовувати активні групові методи, індивідуальну роботу із дітьми та їхніми батьками, педагогами;
- процес формування особливого



роду довірливих стосунків між психологом, соціальним працівником й тими, хто потребує допомоги;

- один із видів соціального патронажу як цілісної й комплексної системи соціальної підтримки й психологічної допомоги, здійснюваної у рамках діяльності соціально-психологічних служб;
- допомога суб'єктові в ухваленні рішення щодо ситуацій життєвого вибору, складний процес

взаємодії психолога й супроводжуваного, а результатом гуманного процесу є прогрес у розвитку індивіда.

Отже, супровід є оптимальним методом психологічної роботи у школі, гуманно організованою діяльністю, у процесі якої створюються соціально-психологічні й педагогічні умови для успішного навчання й психологічного розвитку кожної дитини у освітньому середовищі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бардиер Г. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Рамазан, Т. Череди́никова. – СПб., 1993.
2. Битянова М. Р., Азарова Т. В., Афанасьева Е. И., Васильева Н. Л. Работа психолога в начальной школе / М. Р., Битянова, Т. В. Азарова, Е. И. Афанасьева, Н. Л. Васильева. – М.: Генезис, 2001.
3. Воронцова Е. Концепція психолого-педагогічного супроводження/ Е. Воронцова // Психолог. – 2003. – № 7 (55). – С.25-29.
4. Лушин П. В. Психология личностного изменения/ П. В. Лушин . – Кировоград, 2002. – 360с.
5. Лушин П. В. Психология педагогического изменения (экофасилитация): Научно-метод. пособие для студентов учебных заведений / П. В. Лушин . – Кировоград, 2002. – 76 с.
6. Роджерс К.Р. Межличностные отношения в фасилитации учения/ К.Р. Роджерс. Перевод с англ. В.Воробьева. – М.,1967.
7. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Автореф. дис.... канд. психол. наук. / Ю. В. Слюсарев . – СПб., 1992.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Bardier G. Psihologicheskoe soprovozhdenie estestvennogo razvitiya malenkih detey / G. Bardier, Y. Ramazan, T. Cherednikova. – SPb., 1993.
2. Bityanova M. R., Azarova T. V., Afanaseva E. Y., VasilEva N. L. Rabota psihologa v nachalnoy shkole / M. R., Bityanova, T. V. Azarova, E. Y. Afanaseva, N. L. VasilEva. – M.: Genезis, 2001.
3. Vorontsova E. KontseptsIya psihologo-pedagogIchnogo suprovodzhenniya/ E. Vorontsova // Psiholog. – 2003. – # 7 (55). – S.25-29.
4. Lushin P. V. Psihologiya lichnostnogo izmeneniya/ P. V. Lushin. – Kirovograd, 2002. – 360s.



5. Lushin P. V. *Psihologiya pedagogicheskogo izmeneniya (ekofasilitatsiya): Nauchno-metod. posobie dlya studentov uchebnykh zavedeniy* / P. V. Lushin . – Kirovograd, 2002. – 76 s.
6. Rodzhers K. R. *Mezhlichnostnyie otnosheniya v fasilitatsii ucheniya* / K. R. Rodzhers. *Perevod s angl.* V. Vorobeva. – M., 1967.
7. Slyusarev Yu. V. *Psihologicheskoe soprovozhdenie kak faktor aktivizatsii samorazvitiya lichnosti: Avtoref. dis.... kand. psihol. nauk.* / Yu. V. Slyusarev . – SPb., 1992.

---

**Gutsalo Emiliia U.**

Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor at the Chair of Social Pedagogy and Psychology, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, Kropyvnytskyi (former Kirovohrad), Ukraine

E-mail: kspu\_psy2016@ukr.net

**CONSTRUCTION OF HUMANISTIC AND HUMAN PEDAGOGICAL BASICS OF MODERN SCIENCE AND PRACTICE**

---

**ДІДКОВСЬКА-БІДЮК М.В.,**  
ад'юнкт, кафедра юридичної  
психології Національної академії  
внутрішніх справ,  
старший психолог  
Святошинського управління  
поліції Головного управління  
Національної поліції України  
в місті Києві,  
м. Київ, Україна

## СТАНОВЛЕННЯ ПРОФАЙЛІНГУ В УКРАЇНІ: СУТНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ

*У статті розглянута історія впровадження новітніх психологічних технологій, зокрема профайлінгу, в діяльність правоохоронних органів України. Висвітлені основні складові психологічного портрету. Звернуто увагу на особливості використання психологічних портретів в Україні. Розкриті основні принципи та методи, що використовуються під час складання психологічного портрету. Автор наголошує на необхідності подальшого впровадження та розвитку профайлінгу в діяльності Національної поліції.*

**Ключові слова:** профайлінг, психологічний профіль, психологічний портрет, принципи, методи, складові психологічного портрету, об'єктивність, серійні злочини.

*В статье рассмотрена история внедрения новейших психологических технологий, в частности профайлинга, в деятельность правоохранительных органов Украины. Отображены основные составляющие психологического портрета. Обращено внимание на особенности использования психологических портретов в Украине. Раскрыты основные принципы и методы, которые используются во время составления психологического портрета. Автор подчеркивает необходимость дальнейшего внедрения и развития профайлинга в деятельности Национальной полиции.*

**Ключевые слова:** профайлинг, психологический профиль, психологический портрет, принципы, методы, составляющие

© ДІДКОВСЬКА-БІДЮК М.В., 2017

психологического портрета, объективность, серийные преступления.

*The article is about history of the use of the latest psychological technologies in law enforcement authorities of Ukraine. The author focuses on principles and methods of psychological portrait. The article provides information about main components of the psychological portrait. The author dwells on the features of the use of psychological portraits in Ukraine. To summarize author stresses on the necessity of further development of profiling in the activity of National police.*

**Key words:** *profiling, psychological profile, psychological portrait, principles, methods, components of the psychological portrait, objectivity, serial crimes.*

Вступ. З кожним роком знання психології стають дедалі необхіднішими у різних сферах людської діяльності. Не винятком є розслідування злочинів. Фахівці все більше розуміють важливість урахування психологічних факторів під час пошуку злочинців та необхідність залучення психологів до розслідувань.

#### **Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

За часів Радянського Союзу психологічні аспекти злочинів протягом тривалого часу ігнорувались. Пошукові портрети складались зазвичай тими, хто мав великий досвід у розслідуванні злочинів різного типу, та спиралися на суб'єктивні уявлення таких спеціалістів. Вивчення серійних злочинів психологами та криміналістами розпочалося у 70-х роках минулого століття після того, як було доведено, що десяток вбивств на трасі між Вітебськом і Полоцьком скоїла одна особа.

До пострадянських та вітчизняних дослідників, які так чи інакше торкалися проблеми особистості у юридичній психології належать Ю.М. Антонян, О.І. Анфіногенов, О.М. Бандурка,

А.С. Баронін, В.І. Барко, О.І. Діденко, А.В. Іщенко, В.П. Казміренко, Л.І. Казміренко, М.В. Костицький, В.С. Кузьмічов Є.Д. Лук'янчиков, С.Д. Максименко, В.С. Медведєв, В.О. Образцов, В.В. Рибалка, В.М. Синьов, В.О. Татенко, Ю.В. Чуфаровський, С.І. Яковенко та ін.

До новітніх технологій, які є дієвими під час розслідування злочинів та пошуку злочинців, належить профайлінг. Профайлінг - це сукупність психологічних методів та методик оцінки та прогнозування поведінки людини на основі аналізу найбільш інформативних ознак, характеристик зовнішності, вербальної та невербальної поведінки.

**Формулювання цілей роботи.** Метою даного дослідження є характеристика сутності профайлінгу та перспектив його використання в діяльності Національної поліції.

**Результати дослідження.** В Україні впровадження психологічних методів у діяльність правоохоронних органів розпочалось у 1997 році, коли в ОВС була створена психологічна служба. Це у свою чергу започаткува-

ло створення психологічних портретів. Цього ж року перші психологічні портрети були складені фахівцями Хмельницької та Луганської областей. Протягом 1999 року було розроблено 27 психологічних портретів фахівцями з Донецької, Херсонської, Львівської областей [3, с.5].

Першим серед вітчизняних науковців визначення «психологічного портрету» сформулював О.М. Столяренко: «В юридичній психології під психологічним портретом слід розуміти складний, систематизований, вибірковий і в той же час достатньо повний для вирішення службових завдань інформаційний комплекс про психологію особистості та груп, які представляють інтерес для вирішення завдань службової діяльності. На відміну від об'єктивно існуючої психології особи і груп психологічний портрет є її відображенням в свідомості працівника правоохоронних органів, її мисленою моделлю, тобто психічним новоутворенням» [9].

Більшість зарубіжних вчених ототожнюють поняття психологічного портрету та профілю, проте, деякі українські науковці їх розмежовують. Так, на думку Ірхіна Ю.Б., психологічний профіль особи являє собою перелік індивідуально-психологічних якостей, рис і властивостей, що обумовлюють характерні риси особистості та відповідні їм поведінкові форми. Він є складовою частиною психологічного портрету. Науковець стверджує, що на практиці психологічний портрет майже ніколи не застосовується як окремий вид дослідження. Він зазвичай складається на основі існуючого на момент дослідження кримінологічного портрету з елементами психологічного профілю особи, яка становить оперативний інтерес. Підґрунтям психологічного профілю в

свою чергу є отримання первинної інформації. За умов наявної можливості отримання об'єктивних даних психологічної діагностики значимість психологічного профілю зростає. На жаль, під час розслідування злочинів рідко є можливість отримати дані об'єктивних психодіагностичних обстежень, тому оперативному складу правоохоронних органів зазвичай доводиться користуватися даними фізіогноміки, антропометрії, морфології та аудіовізуальної психодіагностики особи ймовірного злочинця, а також результатами суб'єктивної оцінки його поведінкових проявів.

Фахівці рекомендують, за наявності, до психологічного портрету включати такі дані:

1. Загальні дані – місце народження, національність, освіта, спеціальність, місце та характер роботи, посада, сімейний стан, місце проживання та прописки, політичні погляди.
2. Зовнішні ознаки – особливості будови обличчя, зріст, вага, будова тіла одяг, манери, голос тощо.
3. Життєвий шлях – інформація про батьків (місце проживання, освіта, професія, захоплення, спосіб життя тощо), про дитинство (яка за рахунком дитина, стосунки у сім'ї, життєві події, дитячі захоплення), про школу (спеціалізація, улюблені предмети, стосунки з однокласниками та з учителями, ставлення до навчання, успіхи, дисциплінованість тощо), про інші учбові заклади (мотиви вступу, отримані знання, вміння навички, характерні події за час навчання), про трудову діяльність та службу в армії (характер праці та служби, ставлення до своєї діяльності, стосунки з колективом, задоволеність, вплив трудової діяльності на особистість), про

- сімейний стан (наявність дітей, з ким проживає на даний час).
4. Життєві сфери – сім'я (стосунки між подружжям, ставлення до дітей та батьків тощо), професія та спеціальність (мотиви вибору професії та роботи, просування по службі, соціальний статус, задоволеність), політична та громадська активність (активний-неактивний, скільки часу витрачає на громадську діяльність тощо), проведення вільного часу (спорт, кіно, театри, азартні ігри, спілкування з друзями, інші хобі), матеріальні умови життя (особливості помешкання, бюджет сім'ї тощо), здоров'я (загальний стан, ставлення до свого здоров'я, наявність хвороб).
  5. Особливості поведінки – який переважає настрій, реакція на труднощі, особливості проявів емоцій та почуттів, прояви волі, поведінка у складних ситуаціях, поведінка у стані сп'яніння, моральна поведінка.
  6. Темперамент та характер – комунікабельність, емоційність, ставлення до людей, до праці, до речей, до самого себе, риси характеру, що домінують.
  7. Мотивація поведінки – домінуючі потреби, цінності, установки (соціальні, особистісні, матеріальні, політичні, світоглядні), інтереси, ідеали.
  8. Соціальна адаптація – соціальне оточення (стосунки з друзями, ступінь визнання серед оточення), сприйняття соціальної ситуації, самооцінка.
  9. Здібності – загальні (мовленнєві, оперування цифрами, особливості запам'ятовування, багатство уяви, повнота узагальнень тощо), спеціальні (організаторські, педагогічні, маніпулятивні тощо) [10].

Детально складений психологічний портрет дозволяє звузити коло підозрюваних, що в свою чергу допоможе під час розслідування злочину.

Зібрана інформація узагальнюється та аналізується. У своїй сукупності ці дані являють собою психологічний портрет об'єкту оперативної уваги. Це в свою чергу дозволяє продуктивніше проводити оперативно-розшукові заходи, встановлювати чи звужувати коло підозрюваних. Ґрунтуючись на психологічному портреті, побудованому на основі кримінологічного портрету та психологічного профілю ймовірного злочинця, ми маємо змогу розробити алгоритми здійснення попередньої перевірки та ведення опитування чи допиту конкретної особи, а також стверджувати, чи могла дана особа вчинити саме цей вид злочину.

Під час складання психологічних портретів та профілів необхідним є дотримання таких психологічних принципів:

**Науковість** – полягає у дотриманні науково-обґрунтованих валідних методів при складанні психологічного портрета а також у врахуванні емпіричної корисності теоретичних підходів, концепцій, ідей, тощо.

**Об'єктивність** – полягає у тому, що кожен протиправний вчинок слід розглядати через призму мотиву дії правопорушника.

**Всебічність** – полягає у різносторонньому аналізі вчиненого злочину (аналіз злочину, аналіз особистості злочинця, аналіз особистості жертви), співставлення результатів аналізу та урахування усіх виявлених факторів під час слідчих дій.

**Конкретність** – полягає у врахуванні індивідуальних особливостей як самого злочинця, так і правопорушення в цілому.

**Комплексність** – полягає у ви-

користанні різноманітних психологічних методів для взаємоперевірки отриманих психологічних даних та забезпечення достовірності отриманих результатів (бесіди, спостереження, аналіз продуктів діяльності, узагальнення незалежних характеристик, експеримент, аналіз документів, анкетне опитування судово-криміналістичні та психолого-психіатричні експертизи тощо).

**Професійна компетентність** – полягає у залученні спеціально підготовлених фахівців у цій галузі знань для проведення оперативно-слідчих дій [5].

28 липня 2004 року Наказом Міністерства внутрішніх справ України № 842 «Про подальший розвиток служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України» було створено Центр практичної психології при головних управліннях МВС України в Автономній Республіці Крим, місті Києві та Київській області, управліннях МВС України в областях, місті Севастополі та на транспорті затверджено Положення про службу психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України, що регламентує діяльність Центру. У п. 2.2 Положення перелічуються функції Центру практичної психології, а саме п. 2.2.21 визначає, що одними з його функцій є складання психологічних портретів підозрюваних у вчиненні злочинів, зниклих осіб та ймовірних злочинців, створення психологічних моделей організованих злочинних угруповань, психологічне відтворення подій та обставин злочинів [6].

В Україні психологами правоохоронних органів психологічні портрети частіше складалися під час розслідування умисних вбивств (ст. 115 КК

України), нанесення тяжких тілесних ушкоджень (ст. 121 КК України), розбійних нападів (ст. 187 КК України), грабежів (ст. 186 КК України), крадіжок (ст. 185 КК України), вимагань (ст. 189 КК України), зґвалтувань (ст. 152 КК України) тощо. Інформація, вказана у психологічних портретах, на 80 % співпадала з реальними особливостями злочинця [2]. Але, на жаль, інформація, викладена у психологічному портреті, не є доказом в суді, а лише орієнтиром, згідно з яким можуть висуватись певні оперативні розшукові та слідчі версії. Доказове значення можуть мати лише результати судово-психологічної експертизи [8].

В українському законодавстві відсутнє поняття «серійних злочинів», тому злочини, які у літературі підпадають під цю категорію, кваліфікуються за: п. 1 ч. 2 ст.115 КК (умисне вбивство двох або більше осіб), ч. 2 ст.152 КК (зґвалтування, вчинене повторно або особою, яка раніше вчинила будь-який із злочинів, передбачених статтями 153-155 Кримінального Кодексу), ч. 2 ст. 153 КК (насиленницьке задоволення статевої пристрасті неприродним способом, вчинене повторно або групою осіб, або особою, яка раніше вчинила будь-який із злочинів, передбачених статтями 152 або 154 Кримінального Кодексу, а також вчинене щодо неповнолітньої чи неповнолітнього), ст. 155 КК (статеві зносини з особою, яка не досягла статевої зрілості) ч. 2 ст. 186 КК (грабіж, поєднаний з насильством, яке не є небезпечним для життя чи здоров'я потерпілого, або з погрозою застосування такого насильства, або вчинений повторно, або за попередньою змовою групою осіб) ч. 2 ст.187 КК (розбій, вчинений за попередньою змовою групою осіб, або особою, яка раніше вчинила розбій або бандитизм) [4].



Об'єктивність висновків про особистість злочинця у психологічному портреті забезпечується такою низкою загальних правил аналізу матеріалів кримінального провадження:

1. Відмова від передчасних узагальнень і висновків.

2. Варіативність припущень.

3. Багаторазовість спостережень (повторюваність) проявів особливостей особистості в інших обставинах і діях «... одна і та ж форма поведінки є, з одного боку, реалізацією багатьох індивідуально-особистісних тенденцій та особливостей, з іншого – має різні об'єктивні відображення-сліди. Тому зробити висновок про ту чи іншу особливість особистості передбачуваного злочинця можна лише на основі аналізу багатьох форм його поведінки, відображених у різних криміналістичних елементах злочину» [7].

4. Контроль за допомогою інших методів дослідження.

5. Виявлення суперечностей у логіці дій злочинця, обставинах події, шукаючи їм пояснення, враховуючи можливість інсценування.

6. Системність – об'єднання окремих об'єктів дослідження у системи так, щоб жоден з об'єктів не залишився поза увагою [7].

Важливу роль у складанні психологічного портрету відіграють покази свідків. Для їх отримання найчастіше використовується метод бесіди. Бесіда – відносно неформальна непередбачувана комунікативна взаємодія, яка є послідовним обміном інформації між двома та більше людьми [1]. Необхідною умовою проведення бесід зі свідками є встановлення з ними психологічного контакту. Під час проведення бесід необхідно врахувати їх соціальні та психологічні особливості, адже ці характеристики впливають на об'єктивність та достовірність показів.

Спілкування зі свідками відбувається на основі знань про особливості формування свідчень різних людей на стадії сприйняття просторово-часових відносин, зовнішності особи та її дій, про особливості запам'ятовування свідками обставин події, особливості відтворення свідчень тощо. Завданням психолога є аналіз та систематизація одержаної інформації та встановлення взаємозв'язків між фактами та подією.

Якщо потерпілий залишився живим, бесіда з ним є неабиякою допомогою при складанні психологічного портрету, адже є можливість уточнити найдрібніші деталі, що стосуються злочину (зовнішність злочинця, емоційні прояви, поведінка тощо). Проводячи бесіду з потерпілим необхідно враховувати психологічні особливості його особистості, емоційний стан, психологічну готовність до обговорення події злочину.

У деяких випадках психологічний портрет злочинця складається після його затримання. Для цього використовують наступні методи:

- *Узагальнення незалежних характеристик* – збирання відомостей про особливості поведінки злочинця шляхом опитування людей, які його знають, збирання характеристик з місця навчання, роботи та узагальнення зібраної інформації для визначення стійко повторюваних у різних джерелах рис особистості злочинця.
- *Біографічний метод* – послідовне вивчення та аналіз фактів життя людини з метою визначення мотивації її поведінки, а також інших притаманних їй рис.
- *Психодіагностичний метод* – застосування різних психодіагностичних методик для вивчення особистості злочинця (Тест Кеттелла, опитувальник К. Леон-

гарда, УСК, тест Люшера, Неіс-  
нуюча тварина тощо).

**Висновки.** Отже, використання психологічних методів є невід'ємною складовою діяльності правоохоронних органів. Хоча профайлінг лише починає впроваджуватись в діяльність На-

ціональної поліції, його використання значно полегшує процес розслідування злочинів. Подальший розвиток та впровадження профайлінгових технологій здійснюватиме неабияку допомогу працівникам правоохоронних органів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Большой психологический словарь – 4-е изд., расширенное / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ: МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811, [5] с. С 64.
2. Діденко О. І. Психологічний портрет особи: досвід та проблеми / О. І. Діденко // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2004. – № 2(7) – С. 23-28. С. 26).
3. Діденко О.І. Теоретичні та методичні засади складання психологічного портрета особи, яка становить оперативно-службовий інтерес: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук (19.00.06) / КНУВС. – К.: 2007, – 210с., С.5.
4. Кримінальний кодекс України. Від 2 квітня 2001 року: Офіційне видання. – К.: А.С.К., 2002. – 223с.
5. Методичні рекомендації, альбом схем, таблиць на допомогу практичним психологам органів і підрозділів внутрішніх справ щодо складання психологічного портрета злочинця. // Упоряд. Ю. Майди́ков, В. Сулицький, О. Комаров, О. Діденко – К.: ЦПП ДРП МВС України, 2005. – 112 с.
6. Наказ МВС України від 28.07.2004 № 842 „Про подальший розвиток служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України”.
7. Самовичев Е. Г. Некоторые прикладные вопросы анализа серийных преступлений / Е. Г. Самовичев // Сб. научных трудов ВНИИ МВД России. – М., 1993. – С. 15.
8. Старушкевич А. Криміналістичне профілювання: наукове обґрунтування та проблеми використання у розслідуванні злочинів / А. Старушкевич // Право України. -2004. - № 8 - С. 64-68.
9. Столяренко А.М. Прикладная юридическая психология: Учеб. Пособие для вузов / Под ред. проф. А.М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 639с.
10. Чуфаровский Ю.В. Юридическая психология. Учебное пособие. - М.: Право и Закон, 1997. – 320 с. – с. 63-64.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Bol'shoj psihologicheskij slovar' [Great psychological dictionary] – 4-e izd., rasshirennoe / Sost. i obshh. red. B.G. Meshherjakov, V.P. Zinchenko. – М.: АСТ: МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811, [5] с. С 64.
2. Didenko O. I. Psihologichnij portret osobi: dosvid ta problemi [Psychological

- portrait of a person: experience and problems] / O. I. Didenko // *Teoretichni i prikladni problemi psihologii*. – 2004. – № 2(7) – S. 23-28. S. 26).
3. Didenko O.I. *Teoretichni ta metodichni zasady skladannja psihologichnogo portreta osobi, jaka stanovit' operativno-sluzhbovij interes* [Theoretical and methodical principles of making a psychological portrait of a person who is operative-service interest]: *Disertacija na здобuttja naukovoogo stupenja kandidata psihologichnih nauk* (19.00.06) / KNUVS. – K.: 2007, – 210s., S.5.
  4. *Kriminal'nij kodeks Ukrajin* [The Criminal Code of Ukraine]. Vid 2 kvitnja 2001 roku: *Oficijne vidannja*. – K.: A.S.K., 2002. – 223s.
  5. *Metodichni rekomendaciji, al'bom shem, tablic' na dopomogu praktichnim psihologam organiv i pidrozdiliv vnutrishnih sprav shhodo skladannja psihologichnogo portreta zlochincja* [Methodical recommendations, an album of schemes, tables for practical psychologists of organs and divisions of internal affairs for making a psychological portrait of the criminal] // *Uporjad. Ju. Majdikov, V. Sulic'kij, O. Komarov, O. Didenko* – K.: CPP DRP MVS Ukrajin, 2005. – 112 s.
  6. *Nakaz MVS Ukrajin vid 28.07.2004 № 842 „Pro podal'shij rozvitok sluzhbi psihologichnogo zabezpechennja operativno-sluzhbovoi dijal'nosti organiv vnutrishnih sprav Ukraïni”* [“About the further development of the service of psychological support of operational and service activities of the bodies of internal affairs of Ukraine”].
  7. Samovichev E. G. *Nekotorye prikladnye voprosy analiza serijnyh prestuplenij* [Some applied questions of analysis of serial crimes] / E. G. Samovichev // *Sb. nauchnyh trudov VNII MVD Rossii*. – M., 1993. – S. 15.
  8. *Starushkevich A. Kriminalistichne profiljuvannja: naukovе obgruntuvannja ta problemi vikoristannja u rozsliduvanni zlochiniv* [Forensic profiling: scientific justification and use problems in crime investigation] / A. Starushkevich // *Pravo Ukrajin*. -2004. - № 8 - S. 64-68.
  9. *Stoljarenko A.M. Prikladnaja juridicheskaja psihologija* [Applied legal psychology]. *Ucheb. Posobie dlja vuzov / Pod red. prof. A.M. Stoljarenko*. – M.: JuNITI-DANA, 2001. – 639s.
  10. *Chufarovskij Ju.V. Juridicheskaja psihologija. Uchebnoe posobie* [Legal psychology]. – M.: *Pravo i Zakon*, 1997. – 320 s. – s. 63-64.

---

**Didkovska-Bidiuk Mariia**

Adjunct, Department of Legal Psychology of the National Academy of Internal Affairs, Senior Psychologist at the Svyatoshin Police Department of the Main department of the National Police of Ukraine in Kyiv, Kyiv, Ukraine  
E-mail: di-2@meta.ua

**PROFILEING IN UKRAINE: SATISFACTION AND PERSPECTIVES OF USE**

---

**ЗОРИЙ Н.І.,**  
кандидат філософських наук,  
доцент, проректор з науково-  
педагогічної роботи та виховання  
Вищого державного навчального  
закладу України  
«Буковинський державний  
медичний університет»,  
м. Чернівці, Україна

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В КОНТЕКСТІ ДУХОВНОСТІ

*У статті обґрунтовано багатовимірний суперечливий процес сучасної вищої освіти в Україні та особливості формування освітнього простору; проведений аналіз гуманістичної етики на основі наукової спадщини Е. Фромма; обґрунтовано філософську проблему суперечності між моральними, духовними, гуманістичними цінностями та сучасними реаліями інформаційно-комунікативного суспільства із зазначенням джерел відчуження та дегуманізації в суспільстві.*

**Ключові слова:** освітній простір, вища освіта, гуманістична етика, гуманізація освіти.

*В статье обоснован многомерный противоречивый процесс современного высшего образования в Украине и особенности формирования образовательного пространства; проведен анализ гуманистической этики на основе научного наследия Э. Фромма; обоснованно философскую проблему противоречия между моральными, духовными, гуманистическими ценностями и современными реалиями информационно-коммуникативного общества с указанием источников отчуждения и дегуманизации в обществе.*

**Ключевые слова:** образовательное пространство, высшее образование, гуманистическая этика, гуманизация образования.

*The article substantiates the multidimensional contradictory process of modern higher education in Ukraine and specifics of the formation of the educational space; the humanistic ethics are analyzed on the basis of the scientific heritage of E. Fromm; the philosophical problem of the contradiction between moral, spiritual, humanistic values and the contemporary realities of the information and communication society, with the sources of alienation and dehumanization in society is justified philosophically.*

**Key words:** educational space, higher education, humanistic ethics, humanization of education.

Необхідність розробки нової моделі освіти, яка б забезпечила не тільки розвиток особистості інформаційного суспільства, але й усвідомлення катастрофічної руйнації людиною навколишнього середовища не тільки в плані техногенних катастроф, а й духовного занепаду.

Отже, актуальність наукового філософсько-методологічного дослідження в контексті психології, педагогіки вищої школи, обумовлена гостротою тих потиріч, що виникли в процесі перебудови системи вищої освіти, яка ставить за мету формування висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця, при цьому забезпечуючи особистісний розвиток людини. Підвищення якості надання освітніх послуг вимагає насамперед не тільки зміцнення матеріально-технічної бази, але й створення психолого-педагогічних умов щодо підвищення мотивації до професії з однієї сторони та здійснення педагогічної діяльності – з іншої «тих, хто вчиться і тих, хто вчить». Філософсько-методологічний аналіз при всій уявній абстрактності забезпечує формування нової стратегії розвитку вищої освіти. Усвідомлення важливості розвитку духовної складової особистості визначає основу

формування концепції вищої освіти XXI століття. Тема є актуальною і практично значимою, оскільки проведений методологічний аналіз запропонованої наукової проблеми дозволить в педагогічній практиці надати методологічної чіткості та системності роботі в напрямку духовності особистості, органічно поєднати навчальний та виховний моменти в діяльності вищої школи.

Об'єктом дослідження є суперечливий процес формування сучасної вищої освіти. Предметом дослідження і методологічного аналізу є евристичні моделі нової загальнолюдської духовної та моральної культури в умовах високих інформаційних технологій сучасного суспільства.

У вітчизняній філософсько-методологічній, психолого-педагогічній науці відзначається великий інтерес до освітніх проблем, але вони в більшій мірі стосуються лише аналізу понять освіта, освітні проблеми тощо. По-суті педагогіка вищої школи займається осмислення тих освітніх впроваджень, проблем тощо, які є на часі. Відбувається своєрідний процес «узаконення» того, що є в педагогічній реальності. Рівень особистісного, духовного здоров'я на даному етапі

розвитку інформаційних технологій майже не досліджується, оскільки джерельна база є достатньо авторитетною (гуманістична психологія А. Маслоу, логотерапія Франка В. тощо). Духовне оздоровлення є до цього часу «сферою інтересів» філософії та релігії.

Аналіз навчально-методичної та психолого-педагогічної літератури виявляє певну закономірність щодо викладання навчальних дисциплін у вищій школі, зокрема: «знати, вміти і навчитись» та необхідний перелік професійних компетентностей, які своєю чергою мають забезпечити в майбутньому професійну реалізацію. Разом з тим багато викладачів вищої школи нарікають на те, що у студентів майже відсутня мотивація до навчання і формувати її навіть обдарованим педагогам надзвичайно важко. Насамперед варто зазначити, що здобуття освіти передбачає особистісне зростання, а прагматична освіта, яка має на меті формувати професіоналів приречена, оскільки не забезпечує його. Відсутність нової системи цінностей інформаційного суспільства визначило моральну проблему, оскільки етичні принципи, перенесені з ХХ століття, є радше декларативними, і тільки догматизують мораль, аніж формують основні життєві правила, які б забезпечили розвиток людини та її існування в епоху високих інформаційних технологій.

Тривогу з приводу кризи освіти висловив ще у 1968 році американський вчений Ф. Кумбс у своїй книзі «Криза освіти у сучасному світі», яка є хрестоматійною для всіх, хто цікавиться та вивчає проблеми освіти і освітнього простору [2]. У 1992 році в Ріо-де-Жанейро під егідою ООН відбулася Всесвітня конференція, яка визначила загрозу оточуючого середовища, спричинену діяльністю людини. Необхідність роз-

ширення освітнього простору та підвищення ролі вищої освіти визначило створення Всесвітньої декларації про вищу освіту для ХХІ століття: підходи та практичні заходи (Париж, 9 жовтня 1998 р.), в якій виокремлюється теза про те, що суспільство нині переживає глибоку кризу цінностей, пов'язану з економічними перетвореннями. У зв'язку з цим необхідно вдосконалювати соціальну систему, яка ґрунтується на вищих зразках моральності та духовності [1].

Нині необхідно сформувати громадську і наукову думку щодо інтегрального бачення людини, а не тільки через призму її професійних якостей, адже технології змінюються так стрімко, що висококласний фахівець не здатний до самоосвіти і самовдосконалення, швидко втрачає свою перевагу на ринку професій. Всебічно розвинена особистість – головне надбання сучасного суспільства. Освіта не може бути засобом адаптації чи виживання, оскільки формується на психології «заробітчанства» випускника вищого навчального закладу, який отримавши якісні «знання, уміння і навички» вирушає туди, де вони більше оплачуються. Втрачає держава і людина, оскільки змушена існувати в чужому для себе соціумі і навіть зовнішній комфорт не зможе зменшити внутрішні психологічні проблеми, пов'язані з життям в іншій країні. Нинішня ситуація інколи спонукає людину шукати додаткові резерви для адаптації в умовах нинішнього природного середовища, екологічно несприятливого. Часто-густо у нестримній жадобі до накопичення матеріальних благ сучасна людина порушує правила співжиття, свідомо нищить природу, забуваючи про те, що є її частиною. Чи можна сказати те, що дана ситуація ґрунтується на ви-



живанні людини? Безперечно, що ні, оскільки «тваринний» спосіб життя це передбачає, а людський – осмислене життя в суспільстві, яке мало б забезпечити її інтегральну цілісність, включаючи формування моральних та духовних цінностей. Сучасне суспільство не готове приймати етичну проблему як загрозу свого існування, оскільки основна частина членів його є в міру освіченими для того, щоб забезпечити власне виживання. Але технології змінюються і коло умов звужується, і таким чином масштаб виникнення катастроф збільшується. Світ також потерпає від багатьох військових конфліктів, національної ворожнечі, расизму, ксенофобії. Навіть високотехнологічні суспільства не можуть забезпечити своїм громадянам надійний захист. У світі розгортаються події, пов'язані з перенесенням людини з зони комфорту в зону людської моралі.

Необхідність формування нової етики сформульована ще Е. Фроммом, який визначав, що у авторитарній етиці авторитет визначає, у чому благо людини і він же встановлює закони й норми поведінки; у гуманістичній етиці людина сама є творцем норм та є їхнім виконавцем, вона їх створює, регулює та дотримується. Авторитарну етику можна відрізнити від гуманістичної за двома критеріями – формальним й матеріальним.

Формально авторитарна етика заперечує в людини здатність знати, що добре, а що погано; норму завжди встановлює авторитет, що стоїть над індивідом. Така система ґрунтується не на розумі й знанні, а на побожному страху перед авторитетом і суб'єктивному почутті слабкості й залежності; на відмові від рішень, що надає авторитету право приймати їх, керуючись своєю магічною владою; його рішення не

можуть і не повинні піддаватися сумніву. Авторитарна етика – експлуаторська, хоча суб'єкт може мати від неї значні психічні або матеріальні вигоди.

Гуманістичну етику, хоча вона й протилежна авторитарній, можна також охарактеризувати за формальним та матеріальним критеріями. Формально вона ґрунтується на принципі, що тільки сама людина може визначити критерій основних моральних чеснот, а не трансцендентний їй авторитет. Матеріально вона ґрунтується на принципі: «благо» – те, що добре для людини, а «зло» – те, що людині шкодить; єдиний критерій етичної оцінки – благополуччя людини. Гуманістична етика є антропоцентричною. Однією з характерних рис людської природи є те, що людина знаходить себе й своє щастя тільки в спорідненні й солідарності з іншими. Отже, благо в гуманістичній етиці – це утвердження життя та прийняття відповідальності за власне існування. Зло знесилює, адже окрім самої людини немає сили, здатної за неї розв'язати її проблеми і тільки власними зусиллями вона може визначити сенс свого життя [8].

Під «соціально іманентною» етикою Е. Фромм має на увазі ті норми в певній культурі, які включають заборони і розпорядження, необхідні тільки для функціонування й виживання саме цього суспільства, в якому його члени підпорядковуються правилам, обов'язковим для даного способу виробництва й способу життя. Група повинна прагнути сформувати у своїх членів такий склад характеру, щоб вони хотіли робити те, що вони повинні робити при існуючих обставинах. У той же час суспільство може бути організовано таким чином, що норми, необхідні для його існування, вступають у конфлікт із духовними

потребами, які забезпечують самодостатність громадян. Це особливо відчутно в суспільствах, де привілейовані групи панують над іншими або експлуатують їх. Інтереси привілейованої групи вступають у конфлікт із інтересами більшості, через те, що суспільство функціонує на основі даної класової структури, норм, нав'язаних членами привілейованої групи, що є обов'язковими для виживання всіх, поки структура суспільства докорінно не буде змінена. Але коли воно зберігає структуру, що суперечить інтересам більшості і є передумова для соціальних змін і норм даного суспільства, виникає соціальна напруга. Представники старого порядку зазвичай називають такі спроби неетичними. Тих, хто бажає особистого щастя, вони називають «егоїстами», а тих, хто бажає зберегти свої привілеї, – «відповідальними». Покірність возвеличується як чеснота «безкорисливості» й «відданості».

Е. Фромм блискуче описує суть основної нашої моральної проблеми, яка до нині є актуальною – це байдужість людини до себе. Вона полягає в тому, що ми втратили відчуття значущості та унікальності індивіда, перетворились в знаряддя зовнішніх цілей, ставимося до себе як до товару, а наші сили відсторонені від нас. Ми стали речами, і наші ближні стали речами. У результаті ми відчуваємося неідеальними і картаємо себе за це безсилля, оскільки не віримо у власні сили, у нас немає віри в людину, немає віри в самих себе, і в те, що наші сили можуть створити. У нас відсутнє сумніння в гуманістичному його розумінні, тому ми не наслідуюмося довіряти нашим баченням. Ми – череда, яка вірить, що дорога, по якій ми йдемо, має вести до мети, оскільки інші йдуть тією же дорогою. Ми в темряві й підбадьорюємо

себе тим, що чуємо чийсь свист у відповідь на наш власний [8]. Першою всезагальною проблемою сучасності є створення Самодостатньої, гідної Людини, підкреслює Е.Фромм. Люди мають стати кращими, інакше цілком можливо, всі ми або будемо знищені, або якщо навіть виживемо, то як біологічний вид будемо існувати в напруженій і тривозі. Необхідною попередньою умовою тут виступає, звичайно, визначення Гідної Людини, яку можна було б назвати – людиною відповідальною за себе й за свою еволюцію. У кожному разі очевидно, що ніякі соціальні реформи, чудові конституції, програми або закони не приведуть до жодних результатів, якщо тільки люди не будуть достатньо здорові, розвинені, сильні й гідні, щоб бути готовими розуміти їх і бажати належним чином реалізувати їх на практиці. Іншою великою проблемою є створення Гідного Суспільства. Між Гідним Суспільством і Гідною Людиною існує зворотний зв'язок. Вони потребують один одного і слугують необхідними умовами для взаєморозвитку. Гідним Суспільством є цілісний світ, який може бути тільки з гідними самоактуалізуючими людьми [8].

Науковець-філософ Матвієнко І.С., вивчаючи філософську спадщину Е.Фромма підкреслює, що гуманістична етика ставить на перший план не авторитет, а людину, яка сама для себе творить правила і закони поведінки, сама їх виконує і регулює. Гуманістична етика може формуватися лише на раціональному авторитеті, джерелом якого є компетентність [5]. Отже, раціональний авторитет потребує розвитку освіти та створення умов формування відповідного освітнього простору в суспільстві, що забезпечить гармонійне існування компетентної особистості в усіх напрямках діяльності.

Інший відомий філософ, психолог В. Франкл також визначав, що сучасність більше не розглядається як досягнення еволюції, поєднаної з прогресом, особливо на етапі переосмислення цінностей. В теперішньому суспільстві, коли вже сформувався ґрунтовний теоретичний науковий доробок у всіх галузях, визначилася потреба формування людського досвіду для наступних поколінь не з точки зору його практичного значення в певній професійній діяльності, а з точки духовного розвитку без якого неможливе саме існування людини як біологічної істоти. Це означає, що вона має насамперед керуватися власними духовними потребами, які ми розуміємо як прагнення індивіда до засвоєння духовних цінностей та їх створення в процесі певних видів діяльності. «Духовний» тип поведінки людини виявляється в утвердженні нею в своєму житті ідеалів з точки зору гуманістичної етики, через позитивне ставлення до внутрішнього світу інших людей. Якщо світогляд передбачає обрання певного способу життя, то духовність насамперед пов'язана з особистісним вибором, пов'язаним з внутрішніми потребами. Неповторність, всебічність, гармонійність, творчо-моральна цілісність – це найвищі суспільні орієнтири формування духовності людини. Вони є необхідними складовими формування сучасної людини, що переживає соціальні зміни. Не ідея людини взагалі, не її рольові структури та людяність сама по собі, але їх переломлення через індивідуальні якості особистості нині визначають дієвість гуманістичної свідомості. Здатність репрезентувати свій народ, свою культуру, соціум притаманна всім, хоча і реалізується в процесі становлення та духовного розвитку особистості. Духовність – це здатність переводити

універсум зовнішнього буття у внутрішній Всесвіт особистості на етичній основі, здатність створювати той внутрішній світ, завдяки якому реалізується себетотожність людини, її свободи від суворої залежності перед постійно мінливими ситуаціями» [6, 7].

Одвічною проблемою існування та розвитку української культури як структурованої та диференційованої цілісності була відсутність української державності – інституту, здатного акумулювати творчу потенцію нації на самоствердження. Адже держава будь-якого народу – це та організована та організуюча сила, завдяки якій народ стає нацією, тобто громадянською спільністю, котра володіє не лише свідомістю, а й самосвідомістю, яка досягається завдяки вищим проявам духовності – це наука, мистецтво, релігія, філософія.

Соціальний психолог Матвеев С.О. визначає соціальний тип поведінки в контексті формування духовних цінностей: стратегія поведінки перша – пасивне сприйняття національно-нейтральних цінностей, інколи їх отождоковують із загальнолюдськими, які є продуктами масового виробництва різного роду квазікультурних індустрій і відповідно впливаючи на емоційно-чуттєву сферу та несвідоме людини робить її ментально залежною від виробника і культивує національно-духовну нейтральність, аксіологічний космополітизм, морально-етичну та психологічну байдужість. Для людини, сформованої в цій аксіологічній шкалі та системі цінностей є викривлене розуміння певних цінностей. Щоб запобігти деструктивним тенденціям, держава повинна потурбуватися про розробку та впровадження програм поглиблення духовного виховання та освіти. Друга – фундаменталістська,

яка беззастережно відкидає будь-які можливості метакультурного синтезу, в Україні вона не може розвиватися, оскільки вона має швидше політичний, ніж глибинний світоглядний характер. Політико-правовий простір сучасного світу якісно змінився, і він не визнає законів на відплату за скоєне колись, оскільки є лише один моральний закон – закон примноження добра [4].

Не можна не погодитися з автором, що міжнародні відносини не варто розв'язувати адміністративним шляхом в умовах економічної кризи, яка супроводжується зміною соціальних статусів і відносин, зокрема і за національною ознакою. В таких обставинах виникає масовий феномен – «кризова свідомість», специфіка якої відшукати не причину, а винних. Ця свідомість є компенсаторною, що вимагає задоволення. Одним з найпростіших засобів отримати психологічне задоволення «кризова свідомість» вбачає в дискредитації різного роду цінностей та ідеалів, санкціонованих владою. Здійснення своєрідного ритуалу святотатства є потребою «кризової свідомості», що вимагає компромату того, що є причиною її особистих проблем: символів, прапорів, осіб, ідеологій, теорій тощо і об'єктом спокусливого задоволення для «кризової свідомості» люмпенізованого українця є сама українська ідея, її державність, влада, яка не виправдовує очікуваних сподівань, що найбільше б'є по національній свідомості українця-самостійника, який в своєму вільному виборі зазнає історичної поразки. Психологічно – це фрустраційний стан і знаходить своє відображення у відвертій формі глузування з української незалежності, або є у прихованій формі неприйняття ідеології національного відродження [4].

Таким чином, є потреба в якісних

змінах виховання особистості в системі вищої освіти в Україні, щоб таким чином уникнути небажаних наслідків так званого «науково-технічного прогресу», який впродовж багатьох десятиліть стає для людини регресом. Насамперед, щоб сформувати духовні цінності, необхідно формувати їх джерельну базу. Дану місію здійснює гуманітарна освіта, яка з кожним роком зубожіє від «реформування», зокрема відсоток суспільно-гуманітарних дисциплін у навчальних планах зменшився до мінімуму, ліквідовані окремі дисципліни. Прагматик від освіти буде говорити про загальносвітову тенденцію щодо самоосвіти та збільшення відсотку на самостійне опрацювання тієї чи іншої дисципліни, але чи можливо сформувати мотивацію до набуття духовної культури виключно на волевиявленні молодой людини, враховуючи її незрілість в багатьох питаннях суспільного та духовного розвитку? Питання полягає в тому, чи можна вважати досконалістю, тріумфом освіти створення професіонала, тобто людини, яка багато знає, але не завжди усвідомлює перспективу застосування своїх знань. Відсутність даного тлумачення, за браком аргументації доповнюється вірою в науку, що відповідно знову приводить до маніпуляцій особистістю [3].

Таким чином, ключовою ідеєю освітнього простору сучасного українського суспільства є виховання поміркованості у людини щодо задоволення потреб, насамперед матеріальних. Нині це зробити надзвичайно важко, оскільки «людина інформаційного суспільства» все більше стає «людиною суспільства споживання», яка неспроможна вийти із зони комфорту добровільно і свідомо себе обмежувати в повсякденних потребах. Однак, якщо цього не навчити, світ неминуче заги-

не від людської безвідповідальності.

Отже, необхідно сформувати цінність бережливого ставлення до оточуючого середовища, економії енергоресурсів тощо через систему освітніх заходів на державному рівні.

Девальвація гуманістичних цінностей призвела до багатьох проблем людства, зокрема до утвердження цін-

ності крайнього індивідуалізму, коли людина сама вирішує для себе, що для неї є значущим і вибудовує ієрархію власних цінностей. Катастрофічним в даній ситуації є те, що задоволення природних потреб у людини набувають статусу найвищих цінностей, що провокує незворотні конфлікти в суспільстві та екологічні катастрофи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж 9 октября 1998 года). <http://www.sde.ru/files/t/pdf/5.pdf>
2. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире: системный анализ / Ф.Г. Кумбс; пер. с англ. С.Л. Володиной, В.А. Кузнецова, С.П. Романовой; под ред. Г.Е. Скорова. - Москва: Прогресс, 1970. - 261 с.: - Пер. изд.: *The world educational crisis: a systems analysis* / H. Coombs Philip. - New York - London - Toronto, 1968.
3. Коропецька О.М. Психолого-педагогічні умови ефективного міжособистісного спілкування вчителя і підлітка: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський ун-т ім. В.Стефаника. - Івано-Франківськ, 1997. - 162 с.
4. Матвеев С.О. Політична психологія. - Київ, 2003. - 216 с.
5. Матвієнко І.С. Філософське осягнення людини: інтегральний гуманізм Ж.Марітена та гуманістичний психоаналіз Е.Фромма. - К.: ВАДЕКС, 2015. - 162с.
6. Франкл В. Десять тезисов о личности - Москва, 2009 // Психология личности : хрестоматия / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырей, В.В. Архангельская. - Москва : АСТ : Астрель, 2009. - С. 36-53.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: «Прогресс» 1990. - 368с
8. Фромм Э. Искусство любить. Исследование природы любви. Перевод Л.А.Чернышевой. E.Fromm. *The Art of loving. An Enquiry into the Nature of Love* М.: Педагогика, 1990

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. *Vsemyrnaya deklaratsyya o vysshem obrazovanyy dlya KhKhI veka: podkhody y praktycheskye меры (Paryzh 9 oktyabrya 1998 hoda)*. <http://www.sde.ru/files/t/pdf/5.pdf>
2. *Kumbs F.H. Kryzys obrazovanyya v sovremennom myre: systemnyy analiz* / F.H. Kumbs; per. s anhl. S.L. Volodynoy, V.A. Kuznetsova, S.P. Romanovoy; pod red. H.E. Skorova. - Moskva: Prohress, 1970. - 261 s.: - Per. yzd.: *The world educational crisis: a systems anaiysis* / H. Coombs Philip. - New York - London - Toronto, 1968.

3. Koropets'ka O.M. *Psykhologo-pedahohichni umovy efektyvnoho mizhosobystisnoho spilkuvaniya vchytelya i pidlitka: Dys. kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Prykarpat's'kyi un-t im. V.Stefanyka. – Ivano-Frankivs'k, 1997. – 162 s.*
4. Matveyev S.O. *Politychna psykholohiya. – Kyiv, 2003. – 216 s.*
5. Matviyenko I.S. *Filosofs'ke osyahnennya lyudyny: intehral'nyy humanizm Zh.Maritena ta humanistychnyy psykhoanaliz E.Fromma. – K.: VADEKS, 2015. – 162c.*
6. Frankl V. *Desyat' tezysov o lychnosti – Moskva, 2009 // Psykholohyya lychnosti : khrestomatyya / red. Yu.B. Hyppenreyter, A.A. Puzyre, V.V. Arkhanhel'skaya. – Moskva : AST : Astrel', 2009. – S. 36-53.*
7. Frankl V. *Chelovek v poyskakh smysla. – M.: «Prohress» 1990. – 368s*
8. Fromm Э. *Yskusstvo lyubyt'. Yssledovanye pryrody lyubvy. Perevod L.A.Chernyshevoy. E.Fromm. The Art of loving. An Enquiry into the Nature of Love M.: Pedahohyka, 1990*

---

### **Zoryi Nina Ivanivna**

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Pro-rector on Scientific-Pedagogical and Educational Work Higher State Educational Establishment of Ukraine «Bukovinian State Medical University», Chernivtsi-city, Ukraine

E-mail: zoryj@bsmu.edu.ua

### **FEATURES OF FORMATION OF THE EDUCATIONAL SPACE OF MODERN UKRAINIAN SOCIETY IN THE CONTEXT OF SPIRITUALITY**



---

**КУШНІР Ю.В.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри психології,  
Донецький національний  
університет імені Василя Стуса,  
м. Вінниця, Україна

**ОВЕРЧУК В.А.,**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології,  
Донецький національний  
університет імені Василя Стуса,  
м. Вінниця, Україна

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ МІЖЕТНИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ СУСПІЛЬСТВА

*У статті розглядаються психолого-педагогічні умови міжетнічного виховання в умовах полікультурності суспільства. У процесі міжетнічного виховання особливе значення набуває формування культури спілкування. Визначаються зовнішні та внутрішні психолого-педагогічні умови виховання культури міжетнічного спілкування у старшокласників.*

**Ключові слова:** міжетнічне виховання, культура спілкування, педагогічні умови, міжетнічні відносини, старшокласники.

*В статье рассматриваются психолого-педагогические условия межэтнического воспитания в условиях поликультурности общества. В процессе межэтнического воспитания особое значение приобретает формирование культуры общения. Определяются внешние и внутренние психолого-педагогические условия воспитания культуры межэтнического общения у старшеклассников.*

**Ключевые слова:** межэтническое воспитание, культура общения, педагогические условия, межэтнические отношения, старшеклассники.

*The article deals with the psychological and pedagogical conditions of inter-ethnic education in the conditions of multicultural society. In the process of interethnic education, the formation of a culture of interethnic communication becomes of paramount importance. External and internal psychological and pedagogical conditions of education of inter-ethnic communication culture among senior pupils are determined.*

**Key words:** *interethnic upbringing, culture of interethnic communication, pedagogical conditions, interethnic relations, senior pupils.*

**Постановка проблеми.** Виховання належить до однієї з основних функцій суспільства та є невід'ємною складовою соціалізації особистості. Саме тому, метою виховання в старшокласників культури міжетнічного спілкування має стати виховання людини з розвинутими навичками міжетнічної взаємодії та глибоким розумінням загальнолюдських цінностей. Така постановка проблеми передбачає, що виховання не є завершеним продуктом, а є, у першу чергу, процесом постійного розвитку та саморозвитку культури міжетнічного спілкування учнів. Саме на такому розумінні міжетнічного виховання в умовах полікультурності суспільства наполягають сучасні педагоги та вчені України, Росії, Європи та США.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасна наука у вивченні питань виховання культури міжетнічного спілкування накопичила великий досвід. Особливості культури міжетнічного спілкування учнів та студентів вивчали С. Арутюнов, Ю. Арутюнян, Ю. Бромлей, М. Джунусов, Л. Дробіжева, І. Серова, які виявили сутність, ознаки, функції культури міжетнічного спілкування.

Аналіз досліджень Т. Атрощенко, В. Горбунової, В. Євтуха, Л. Ляпіної, В. Лі-

хачова, Г. Назаренко, Н. Паніної, В. Паніотто, Є. Степанова, Б. Слющинського свідчить про важливість формування культури міжетнічного спілкування у підростаючого покоління.

Теоретичне обґрунтування культури міжетнічного спілкування ведеться вченими Л. Аза, В. Арбеніна, О. Гриценко, Ф. Горовський, Л. Лаврова, Ю. Римаренко, В. Євтух, Т. Клиненко, І. Курас, та ін.

У зарубіжних наукових дослідженнях культура міжетнічних відносин висвітлювалась у працях Р. Браун, П. Лазарсфельд, Р. Мертон та ін. Особливості мультикультурної комунікації та мультикультурної освіти (Д. Бенкс, М. Беннет, Д. Бері, Р. Вільямс, М. Мід, Л. Росс, Е. Холл, Д. Хупс та ін.), вплив культурного фактору на націю (Ф. Боас, Дж. Трегер, Е. Філіпс та ін.), проблеми подолання негативних національних стереотипів (У. Босс-Ньюнінг, Т. Валас, Д. Катц, Р. Латс, Б. Сміт, Е. Штотланд та ін.).

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних умов виховання культури міжетнічного спілкування в старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Неможливо

розпочинати виховну роботу без належних переконань самого вихователя у коректності своїх дій та поставленої мети. Саме тому Закон України «Про охорону дитинства» встановлює не тільки основні засади державної політики у сфері захисту дітей, але й рівність прав дітей незалежно від походження [5].

Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ ст.), визначена основна мета національного виховання [2]. У Постанові президії Академії педагогічних наук України «Про концепцію громадянського виховання дітей і молоді» [9] визначається, що культура міжетнічних відносин – це реалізація взаємозалежних інтересів етносів, народностей у процесі економічного, політичного, соціального й духовного життя на принципах свободи, рівноправності, взаємодопомоги, миру, толерантності.

Безсумнівним є той факт, що поступальний, гармонійний розвиток індивіда як особистості зумовлюється багатьма чинниками різного походження. Не буде перебільшенням вважати, що важлива роль серед цих чинників належить процесу становлення суспільних ціннісних орієнтацій людини, тому, як відбувається цей процес, якими змістовими характеристиками відзначається, якою мірою людина усвідомлює себе членом людської спільноти, як сприймає своє місце в близькому чи більш віддаленому соціальному середовищі.

Розглядаючи концепцію виховання культури міжетнічного спілкування, американський дослідник Д. Бенкс [10] вважає, що головна мета виховання культури міжетнічного спілкування полягає в тому, щоб у підростаючого покоління розвинути міжкультурну компетентність і здібності оцінювати події, позиції представника іншої культурної групи.

Аналіз процесу виховання під час взаємодії з представниками інших культур був зроблений М. Беннетом [11]. У моделі засвоєння чужої культури акцент робиться автором на чуттєвому сприйнятті й тлумаченні культурних відмінностей.

Розглядаючи культуру міжетнічного спілкування як процес, слід зазначити, що, на думку І. Новикової [8], це такий самий тривалий процес, як і виховання інших людських якостей. У процесі формування культури міжетнічного спілкування вчитель і учень проходять кілька ступенів або рівнів: толерантність; розуміння й прийняття іншої культури; повага до іншої культури; затвердження культурних відмінностей. Для визначення цих рівнів І. Новикова використовує ставлення людини до іншої культури як головний показник культури міжетнічного спілкування.

В етнічно неоднорідному середовищі найбільш перспективною виховною стратегією є міжетнічне утворення [3], що сприяє залученню учнів до рідної етнічної культури; засвоєнню знань про культури інших етнічних спільнот та їх представників; осмислення спільного, особливого й одиничного в традиціях, способі життя, культурних цінностях народів; виховання взаємної етнічної толерантності та поваги до етнокультурного плюралізму; формування готовності й вміння жити в міжетнічному середовищі.

Виховання будь-якої властивості особистості неможливе без аналізу та виявлення умов, які б сприяли процесу формування та гармонійного розвитку особистості. Як визначає Р. Гурова, «педагогічні умови» є актуальним предметом дослідження у сучасній педагогіці [1]. Під «педагогічними умовами» розуміють: обставини процесу навчання, що забезпечують досягнення постав-

лених цілей, середовище, у якому виникають, існують і розвиваються педагогічні вимоги розвитку особистості. Виявлення педагогічних умов виховання культури міжетнічного спілкування у виховному процесі необхідне, по-перше, для більш глибокого розуміння суті й змісту такого виховання, а по-друге, для вироблення науково-методичних рекомендацій.

Аналізуючи досвід педагогіки та психології, можна впевнено визначити, що існує дві групи умов, які впливають на виховний процес: об'єктивні та суб'єктивні умови. Об'єктивні умови, або умови соціокультурного рівня, тобто ті фактори, що впливають на поведінку та розвиток дитини ззовні, ідуть від суспільства. В умовах шкільного виховання саме шкільне середовище з усіма його складовими доступне вчителю як фактор управління процесом виховання культури міжетнічного спілкування.

Суб'єктивні умови, або умови індивідуально-психологічного рівня, є проявом суб'єктивних якостей учня в процесі практичної взаємодії з іншими. До суб'єктивних якостей слід віднести знання, установки, погляди, переконання, здібності та інші психологічні властивості.

Однією з важливих умов реалізації виховного процесу щодо виховання культури міжетнічного спілкування є культурне середовище, під яким ми розуміємо частину виховного середовища будь-якого навчального закладу, що становить собою сукупність умов, які впливають на формування особистості, готової до ефективної міжетнічної взаємодії, що зберігає свою етнічну ідентичність і прагне до розуміння інших етнокультур.

У дослідженнях, присвячених проблемам осмислення та опису виховного середовища [6], структурними компо-

нентами міжетнічного виховного середовища є: просторово-семантичний, спрямований на задоволення й розвиток пізнавальних, культурно-освітніх потреб суб'єктів навчально-виховного процесу, розвиток їх творчого потенціалу в області інтересів, пов'язаних з етнокультурою; комунікаційно-організаційний, який передбачає формування позитивного соціально-психологічного клімату, атмосфери доброзичливості та взаємної відповідальності, що сприяє саморозвитку особистості й розширенню досвіду міжетнічної взаємодії; змістовно-методичний, що враховує особливості виховного процесу, його основні ідеї та напрямки.

Наступною умовою виховання культури міжетнічного спілкування в старшокласників є надання допомоги в оволодінні вміннями критично мислити, вести діалог, аналізувати свою й чужі точки зору. Це дозволить старшокласникам навчитися оцінювати обґрунтованість і достовірність тих чи інших суджень, домовлятися та знаходити компромісні рішення, долати боязнь того, що його точка зору не збігається з думкою однолітків чи педагогів. Без цієї умови здійснення процесу виховання культури міжетнічного спілкування буде суттєво ускладнено.

Умовою реалізації виховного процесу щодо виховання культури міжетнічного спілкування старшокласників є заохочення принципу різноманіття. Різнорганітна діяльність учнів виступає основою виховання соціально активного, ініціативного учасника процесу міжетнічного спілкування. Тобто необхідно забезпечити різноманіття форм та напрямків в організації виховання культури міжетнічного спілкування.

Згідно з концепцією американського дослідника Д. Бенкса про виховання культури міжетнічного спілкування, учнів слід як найчастіше залучати до

процесу прийняття рішень у реальних життєвих ситуаціях [10]. Крім цього, ним було розроблено модель вивчення цінностей, яка передбачає використання незавершених оповідань або історій, що містять моральну дилему, торкаються міжетнічних відносин із подальшим їх обговоренням. Вчений також пропонує широке впровадження курсів міжетнічної освіти в коледжах та університетах, де студенти могли б отримати ключові знання з поставленого питання.

Інший автор концепції міжкультурного виховання Д. Хупс [12] вважає, що основною метою міжкультурної освіти є підготовка учнів до життя в глобально залежному культурно плюралістичному світі. Автор стверджує, що пізнання іншої культури повинно починатися з самопізнання, з осмислення унікальних характеристик своєї культури та її впливу на ставлення до «іншого». Дослідник включає, з одного боку, забезпечення учнів конкретними знаннями, відпрацювання конкретних умінь, необхідних для взаємодії в усіх сферах людської діяльності в контексті глобальної культури, з іншого – зміцнення культурної ідентичності та підвищення самооцінки учнів, які не належать до титульної культури, підготовка вчителя до роботи в класі, де учні представляють різні расові, етнічні групи.

Основною формою реалізації виховання культури міжетнічного спілкування в загальноосвітній школі є навчально-виховний процес. Тобто наступною умовою реалізації виховного процесу щодо виховання культури міжетнічного спілкування старшокласників мають бути міжпредметні зв'язки інтегрованого навчання.

Серед засобів виховання культури міжетнічного спілкування, які варто застосовувати в навчально-виховному процесі школи, автори [3] пропонують

проводити різноманітні рольові ігри, залучаючись до участі в яких, учні зможуть відчувати себе на місці «іншого», певною мірою пізнати почуття, які «інший» відчуває у тій чи іншій ситуації. Тому наступною умовою виховання культури міжетнічного спілкування є розвиток емоційно-позитивного ставлення до представників інших етносів у процесі спілкування.

На думку Г. Назаренко [7], умовами підвищення ефективності процесу виховання культури міжетнічних відносин старшокласників є: гуманізація стосунків учасників виховного процесу, взаємодія школи із сім'єю та іншими соціальними інститутами; вивчення особливостей близького етнокультурного оточення школярів (етнічний склад, причини компактного проживання етносів на певній території, провідні форми їхньої культурної, соціальної та господарської діяльності, культурні особливості різних етносів) та врахування цих аспектів у виховній практиці; організація різнопланової діяльності старшокласників у сфері міжетнічних відносин, яка базується на методиці проектної діяльності; підвищення ролі учнівського самоврядування як школи громадянського виховання старшокласників; опанування етнонаціональних (культура, історія, традиції, обряди, звичаї, спосіб життя, духовна спадщина народу тощо) та загальнолюдських цінностей (людина та її життя, родина, любов, добро, дружба тощо); розвиток ціннісного ставлення до себе, до інших людей та оточуючого поліетнічного середовища; сприяння самовихованню старшокласників.

Розглядаючи внутрішні умови виховання культури міжетнічного спілкування, ми проаналізували дослідження російських учених [4], які дають можливість зробити висновок про те, що більшість старшокласників відчувають



труднощі під час спілкування з представниками інших культур, оскільки їм бракує знань про манери, правила поведінки в сучасному суспільстві, шанобливого ставлення до сучасних культур та їх представників, різних умінь та навичок тактовної поведінки. Отже, глибинна сутність культури міжетнічного спілкування полягає в умінні розуміти людей інших національностей і відповідно до цього керувати своєю поведінкою.

Сутність культури міжетнічного спілкування полягає в тому, що людина виступає активним носієм досвіду в галузі етнокультур та міжетнічної взаємодії. Знання та вміння учня в цій галузі дозволяють йому прийняти своєрідність способу життя конкретних етнічних спільнот, правильно оцінювати специфіку та умови взаємодії й спілкування з їх представниками, знаходити адекватні моделі поведінки з метою підтримання атмосфери злагоди та взаємної довіри, високої ефективності в спільній діяльності.

**Висновок.** Процес виховання куль-

тури міжетнічного спілкування – це системне психолого-педагогічне явище, яке залежить не тільки від зовнішніх чинників (компетентні викладачі, належні умови, наявність культурного середовища, методична база та інші), але й від внутрішніх (особистісна позиція учня, ставлення до представників різних етносів, рівень пізнавальної активності старшокласників, їхній життєвий досвід і т. ін.). Важливим фактором у розумінні педагогічних умов формування культури міжетнічного спілкування виступає системний підхід. Виховання будь-якої культури поведінки, а культури міжетнічного спілкування особливо, потребує врахування властивостей учасника спілкування та контроль умов, у яких це спілкування відбувається.

**Перспективи подальших досліджень.** Визначені психолого-педагогічні умови виховання культури міжетнічного спілкування будуть використані під час розробки програми з формування культури міжетнічного спілкування у старшокласників.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гурова Р. Г. Социально-педагогические исследования и современность / Р. Г. Гурова // Сов. педагогика. – 1989. – № 2. – С. 79-86.
2. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») / Кабмін України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-n>
3. Джуринский А. Н. Политкультурное воспитание: сущность и перспективы развития / А. Н. Джуринский // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 93-96.
4. Дробижева Л. М. Этносоциология перед вызовами времени / Л. М. Дробижева // Социс. – 2008. – № 7. – С. 85-95.
5. Закон України «Про охорону дитинства» / Верховна Рада України; № 2402-III, від 26.04.2001 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.
6. Крылова Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.
7. Назаренко Г. А. Виховання культури міжетнічних відносин старшокласників у позаурочній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Г. А. Назаренко. – Київ, 2007. – 243 с.
8. Новикова И. А. Культура межнационального общения как фактор



- профессиональной подготовки будущих учителей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.stavsu.ru>
9. Постанова президії Академії педагогічних наук України. Про концепцію громадянського виховання дітей і молоді 19 квітня 2000р. Протокол № 1-7/4-49.
  10. Banks J. A. *Multicultural Education: Issues and Perspectives* / J A. Banks. – N. Y. : John Wiley & Sons, Inc., 2001. – 190 p.
  11. Bennett M. J. (ed.) *Basic concepts of intercultural communication. Selected readings.* – Intercultural Press, Inc., 1998. – P. 1-34.
  12. Hoopes D. S. *Intercultural communication concepts and the psychology of intercultural experience* / D. S. Hoopes // *Multicultural Education: A Cross Cultural Training Approach* / [in M.D. Pusch (ed.)]. – La Grange Park, IL: Intercultural Network, Inc., 1979. – P. 10-38.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Gurova R. G. *Social-pedagogical research and modernity* / R.G. Gurova // *Sov. Pedagogy* - 1989. - № 2. - P. 79-86.
2. *State national program "Education" ("Ukraine XXI century")* / Cabinet of Ukraine [Electronic resource]. - Mode of access: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-p>
3. Dzhurinsky AN *Polycultural education: the essence and prospects of development* / AN N. Dzhurinsky // *Pedagogics.* - 2002. - No. 10. - P. 93-96.
4. Drobizheva L. M. *Ethno-sociology before the challenges of time* / L. M. Drobizheva // *Socis.* - 2008. - No. 7. - P. 85-95.
5. *The Law of Ukraine "On the Protection of Childhood"* / The Verkhovna Rada of Ukraine; No. 2402-III, dated April 26, 2001 [Electronic resource]. - Mode of access: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.
6. Krylova N. B. *Culturology of education* / N. B. Krylova. - M.: People's Education, 2000. - 272 pp.
7. Nazarenko G. A. *Education of the culture of inter-ethnic relations of senior pupils in extracurricular activities: Diss. ... Candidate Ped Sciences: 13.00.07* / G. A. Nazarenko. - Kyiv, 2007. - 243 p.
8. Novikova IA *Culture of interethnic communication as a factor of vocational training of future teachers* [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.I'm standing Ru>
9. *Resolution of the Presidium of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. On the concept of civic education of children and youth April 19, 2000. Minutes No. 1-7 / 4-49.*
10. J. A. *Multicultural Education: Issues and Perspectives* / J A. Banks. – N. Y. : John Wiley & Sons, Inc., 2001. – 190 p.
11. Bennett M. J. (ed.) *Basic concepts of intercultural communication. Selected readings.* – Intercultural Press, Inc., 1998. – P. 1-34.
12. Hoopes D. S. *Intercultural communication concepts and the psychology of intercultural experience* / D. S. Hoopes // *Multicultural Education: A Cross Cultural Training Approach* / [in M.D. Pusch (ed.)]. – La Grange Park, IL: Intercultural Network, Inc., 1979. – P. 10-38.

**Kushnir Julia**

PhD in Pedagogic, Associate Professor, Assistant Professor of Psychology at Vasyl` Stus Donetsk National University, Vinnytsya, Ukraine

*E-mail: ukushnir@rambler.ru*

**Overchuk Viktoriya**

Candidate of Psychological Sciences. Associate Professor of Psychology, Vasyl` Stus Donetsk National University, Vinnytsia, Ukraine

*E-mail: vik.over030506@gmail.com*

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INTERINSTITUTIONAL  
EDUCATION IN THE CONDITIONS OF POLICULARITY OF SOCIETY**

---

**ЛУЦЕНКО Г.В.,**  
доктор педагогічних наук,  
доцент, завідувач кафедри  
педагогіки та менеджменту  
освіти, Глухівський національний  
педагогічний університет  
імені Олександра Довженка,  
м. Глухів, Україна

## **ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПЕДАГОГІКИ МАЙБУТНЬОГО**

*У статті схарактеризовано базову педагогічну концепцію фундаменталізації фізичної освіти та її категорійно-понятійний апарат, представлено засадничі позиції сучасних вітчизняних і зарубіжних підходів, спрямованих на досягнення високого рівня володіння понятійним апаратом фізики та психолого-педагогічні основи організації професійної підготовки майбутніх фахівців-фізиків, виокремлено компоненти підготовки майбутнього фахівця в умовах фундаменталізації професійної освіти.*

**Ключові слова:** вища освіта; фундаменталізація освіти; інформаційні технології.

*В статье охарактеризовано базовую педагогическую концепцию фундаментализации физического образования и ее категориально-понятийный аппарат, представлено основные позиции современных отечественных и зарубежных подходов, направленных на достижение высокого уровня владения понятийным аппаратом физики и психолого-педагогические основы организации профессиональной подготовки будущих специалистов-физиков, выделены компоненты подготовки будущего специалиста в условиях фундаментализации профессионального образования.*

**Ключевые слова:** высшее образование; фундаментализация образования; информационные технологии.

*In the presented paper the normative pedagogical conception of fundamentalization of physics education as well as the categorical and conceptual apparatus of physics education is characterized; the main principles of modern Ukrainian and foreign approaches aimed at the*

*achievement of high level of mastering of conceptual apparatus of physics and the psychological and pedagogical foundations of the organization of the professional training of future physicists are presented; the main components of the future specialists training under the conditions of fundamentalization of professional education are distinguished.*

**Key words:** *higher education, fundamentalization of the education, information technologies.*

У контексті викликів, які сучасний ринок праці ставить перед фахівцями всіх рівнів підготовки, найважливішим напрямом розвитку є освіта. Від її ефективності залежить формування інтелектуального капіталу нації як одного з основних факторів розроблення й впровадження інновацій, що своєю чергою створює базові умови для швидкого оновлення технологій. У сучасних умовах фундаменталізація освіти являє собою один із найбільш значущих чинників підвищення її якості.

У Меморандумі Міжнародного симпозіуму ЮНЕСКО «Фундаментальна (природничо-наукова і гуманітарна) університетська освіта» (Москва, 1994 р.) зазначено, що фундаментальну цілісну природничо-наукову й гуманітарну освіту, покликану відіграти ключову роль у формуванні особистості й забезпеченні сталого розвитку суспільства, потрібно тлумачити як самостійну та найважливішу галузь інтелектуальної діяльності: надзвичайно важливо привернути увагу світової наукової й культурної спільноти до проблеми створення інтелектуального підмурівка сучасної системи освіти, до розвитку наукових досліджень із логіки, методології, філософії, історії, соціології й психології науки, а також до розроблення сучасних технологій навчання в галузі фундаментальної освіти; потреби формування єдиного освітнього простору в межах

світової спільноти можуть бути задоволені шляхом розроблення загальних підходів до міжнародних освітніх стандартів, вимог до фундаментальної освіти [5].

Висока якість фундаментальної освіти – стратегічний національний ресурс, основний конкурентний капітал, одна з підвалин сталого, динамічного розвитку суспільства. У сучасних умовах потрібне не тільки постійне накопичення, а й оновлення капіталу, формування особистісного механізму саморозвитку. Нині актуалізована ідея «фундаменталізації неперервної професійної освіти» як основи цілісного утворення нової якості, необхідність якої зумовлена сукупністю тенденцій сучасного суспільного розвитку та специфікою розвитку освіти.

Значущою проблемою в сучасній освіті є оптимальне поєднання теоретичного й практичного освоєння професійної діяльності, розв'язанням якої є її фундаменталізація. Адже фундаментальна освіта – це не лише освоєння теорії, таку освіту не можна повністю ототожнювати з теоретичною, оскільки їй властивий ефект систематизації, що, можливо, і слугує фундаментом послідовного та справді ефективного наращування знань у професійній діяльності, сприяє неперервності освіти й стимулює її, даючи змогу прогнозувати майбутнє, оцінювати тенденції розвитку. Науково-технічний прогрес, який набув високого

темпу, призводить до досить швидкої деактуалізації знань, що опановує студент із дисциплін, які мають прикладний характер. Особливо важлива ця проблема для комп'ютерної інженерії, де життєвий цикл нових наукових результатів становить 1–2 роки.

На завершальній фазі отримання наукового знання, що зв'язане з процесами інтеграції фундаментального й технологічного знання, передбачено не тільки узагальнення наукового матеріалу, а й його методологічне усвідомлення. Основним методологічним інтегративним принципом, який об'єднує фундаментальні й технологічні галузі наукового знання, повинно бути, на думку М. Садовникова [6], творення. Сенс цього принципу в науці полягає в тому, щоб плавно й непомітно (не руйнуючи), органічно ввійти до природних процесів, створивши на цій основі такі техногенні штучні побудови, які не руйнували б умови існування людини.

Основою має стати компетентнісний підхід, що вможливило вільний розвиток особистості майбутнього фахівця-фізика, зміну корінних освітніх установок, перехід від «знаннєвої» парадигми освіти до «розвивальної», від адаптивної й репродуктивної моделі до діяльнісної та перетворювальної спрямованості професійної освіти.

Компетентнісно орієнтована освіта як складна, багатоаспектна проблема в науковій літературі схарактеризована переважно через призму ключових понять і механізмів, що впроваджують у психолого-педагогічній теорії та практиці освіти. Попри це відсутні ґрунтовні розвідки щодо її застосування в підготовці майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності. У сучасних умовах запотребувана не модель вузькопрофільної підготовки випускника університету, орієнтова-

на на конкретні об'єкти й предмети праці, а модель інтегрального типу, де мета, зміст і результати навчання сформульовані в комплексному вигляді, з огляду на зміни в майбутній професійній діяльності, та спрямовані на становлення у випускника широкої соціально-професійної компетентності.

Формування науково-дослідницької компетентності відбувається як шляхом розвитку компетентностей інваріантного характеру, що виявляються на всіх щаблях освіти, так і завдяки збільшенню спеціалізованих компетентностей, які вперше постають на певному щаблі освіти.

Серед методологічних підходів до формування науково-дослідницької компетентності виокремлюють такі: системний, особистісно орієнтований, діяльнісний, інтегративно-цілісний, контекстний, компетентнісний.

Аналіз сучасних закордонних концептуальних підходів до розвитку фізико-математичної освіти дає підстави диференціювати два основні: компетентнісний підхід і CDIO-ініціатива (*Conceive – Design – Implement – Operate / Створення – Проектування – Упровадження – Використання*) [3]. Нині активно впроваджується компетентнісний підхід, за якого поєднується оцінювання компетентностей, необхідних для ефективної діяльності в майбутньому, і формування на базі цього оцінювання компетентностей з окремих дисциплін у процесі навчання. Такі компетентності в подальшому слугують функціями спеціалізованих вимог, професійних навичок і знань. Проблемний аспект цієї моделі полягає в оптимальному зіставленні компетентностей і фактичному визначенні, оцінюванні й розвиткові етапів навчального процесу. Кінець ХХ століття в інженерній освіті ознаменований появою оригінальної концепції,

що названа «CDIO». Основна ідея цієї концепції зв'язана зі спробами подолання критичного розриву, що виник між теоретичною і прикладною компонентами підготовки фахівців. Її кваліфікують як інноваційну, орієнтовану на результат освітню систему для підготовки нової генерації провідних інженерів. Ідея ґрунтується на простому підході – майбутні інженери повинні розуміти сутність інженерних процесів, бути спроможними робити науковий внесок у розвиток інженерних продуктів та, працюючи в такий спосіб, розвиватися як цілісні, зрілі й мислячі фахівці. Розвиток CDIO-ініціативи актуальний і для українського освітнього простору. В Україні існує проблема критичного розриву, що виник між теоретичною та прикладною компонентами підготовки не лише фахівців-інженерів, а й фахівців із природничих наук (фізиків, хіміків та ін.). Частково такий розрив пояснюється недосконалою матеріально-технічною базою навчальних закладів. Студенти працюють на морально й технічно застарілому обладнанні. Не менш значущим фактором такого розриву є відсутність, з одного боку, уніфікованого, а з іншого, – гнучкого інтегрального критерію знань і вмінь майбутніх фахівців. Очевидно, що за відсутності критерію як певної мети немає можливостей говорити про розроблення оптимальних, добре адаптованих методик її досягнення, тобто про формування успішної освітньої сфери.

Ці два підходи до підготовки фізиків-дослідників слугують одним із засобів її фундаменталізації: ключовим у концепції фундаменталізації стає принцип наскрізної інтеграції наукової діяльності майбутніх фахівців на основі формування науково-дослідницької компетентності.

Тому в підготовці майбутніх фізиків повинні бути актуалізовані загально-теоретичні знання, що вирізняються внутрішніми і зовнішніми зв'язками, які відображають структуру змісту й формують методологічну базу предметної галузі «Фізика», а саме – проблеми навчання фізики. Констатуємо [4], що нині у ВНЗ практично відсутня єдина думка про фундаментальні основи навчальної дисципліни фізики, тому цей курс має яскраво виражену природничу та прикладну спрямованість. Однак відомо, що поглиблення технологічної спрямованості не може бути вільним і всезагальним, оскільки неминуче призведе до природних обмежень, породжених відсутністю або браком фундаментальної бази.

Аналіз педагогічної й методичної літератури [4] дав змогу сформулювати комплекс умов, що охоплюють усі аспекти професійної освіти, зважаючи на змінюваний характер професійно-творчої підготовки студентів до розв'язання майбутніх завдань у професійній діяльності, реалізація яких оптимізує успішне функціонування системи підготовки майбутнього фахівця фізико-математичного профілю в умовах університету.

Найважливішою умовою становлення творчо активної особистості майбутнього фахівця в процесі професійної освіти в університеті є формування професійно-педагогічної спрямованості особистості студента, мотивації на творчість у майбутній професійній діяльності. Професійно-педагогічна спрямованість підготовки майбутнього фахівця в університеті повинна бути втілена насамперед шляхом професіоналізації викладання всіх навчальних дисциплін, наукової й виховної роботи. М. Байдан [1] описала педагогічні умови, що сприяють формуванню творчої ак-



тивності студентів у процесі науково-дослідницької роботи: спадкоємність і систематичність участі студентів у науково-дослідницькій роботі, вплив особистості педагога-вченого, зв'язок науково-дослідницької роботи студентів із майбутньою професійною діяльністю та ін.

Розвиток професійних якостей майбутнього фахівця-фізика (фізика-дослідника й фізика викладача) передбачає творчу трансформацію компетентностей, здобутих унаслідок вивчення різних дисциплін, у власну педагогічну систему. Процес професійно-педагогічної освіти майбутнього фахівця фізико-математичного профілю потрібно вибудовувати на основі комплексного підходу, що допомагає всебічно аналізувати явища педагогічної дійсності в системі, тобто у взаємозалежності та структурно-функційному зіставленні її елементів. Водночас предмети різних циклів часто викладаються без орієнтації на майбутню професійну діяльність. Посилюючи професійну спрямованість природничо-наукових дисциплін, необхідно акцентувати увагу майбутніх фахівців на тому, що у професійній діяльності спеціально-наукове знання доведеться перебудовувати, синтезувати з висновками інших, зокрема й педагогічних, наук.

У зв'язку з цим постає нагальна необхідність реалізації міжпредметних зв'язків двох типів: науково-змістових і функціональних. Перші – це традиційні зв'язки навчальних предметів, що базуються на спільності науково-пізнавальних завдань, розташованих на «міжфазних границях» споріднених дисциплін: педагогіки і психології, педагогіки і методики навчання фізики й ін. Другі – це міжпредметні зв'язки, у яких предмети асоціюються на основі їхнього місця й ролі у

розв'язанні практичних навчально-виховних завдань.

Підготовка майбутнього фахівця фізико-математичного профілю до творчої професійної діяльності зв'язана із залученням студентів до активної творчої діяльності дослідницького характеру. При цьому формування дослідницьких умінь студентів відбувається більш ефективно в разі дотримання таких умов: 1) система студентської науково-дослідницької роботи повинна пронизувати всі навчальні заняття – теоретичні та практичні; 2) на всіх етапах навчальної й науково-дослідницької роботи необхідно зважати на індивідуальні особливості студентів; 3) для забезпечення наступності у формуванні вмінь і навичок дослідницької діяльності потрібно забезпечити наскрізну тематичну єдність навчальної й науково-дослідницької роботи студента на різних курсах.

Масове застосування та інформаційно-комунікаційного середовища з електронним наповненням і можливостями використання наукових, освітніх та управлінських ресурсів у розвиток інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах життя неминуче актуалізує необхідність інформатизації освітнього процесу шляхом широкого впровадження в систему освіти методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій, створення на цій основі комп'ютерно-орієнтованого ході розв'язання різних завдань.

І. Карнаухова [2] стверджує, що пошуково-дослідницька діяльність як засіб професійної підготовки вможливує творче застосування навчального матеріалу на практиці та плавний перехід від навчально-пізнавальної до самостійної творчої професійної діяльності, що забезпечується реалізаці-

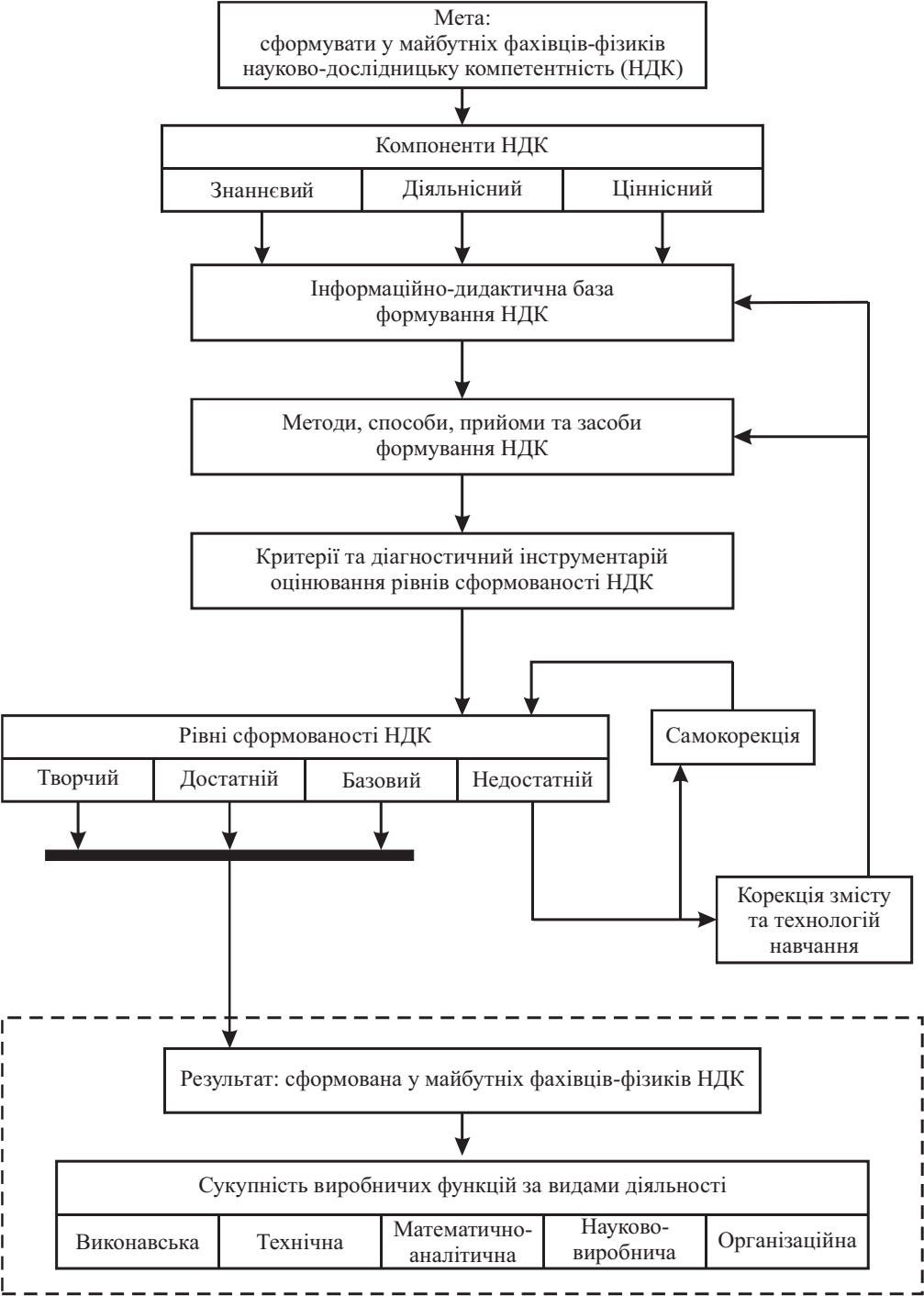


Рис. 1. Модель педагогічної підсистеми формування науково-дослідницької компетентності майбутнього фахівця-фізика

єю компетентнісного підходу в підготовці фахівця.

Формування науково-дослідницької компетентності вимагає зміни методів, форм і засобів організації освітнього процесу й дослідницької діяльності студентів. Із цього погляду важливим для організації науково-дослідницької роботи студентів є добір таких методів навчання, які допомагають найбільш ефективно формувати названу компетентність, зокрема інтерактивних методів.

Проведений аналіз дає підстави запропонувати модель підсистеми формування науково-дослідницької компетентності майбутнього фахівця-фізика (рис. 1) як складову системи формування готовності фізика-дослідника до професійної діяльності.

Найважливішу роль у формуванні цієї компетентності у фізиків-дослідників відіграє курс «Науково-дослідна діяльність у фізиці». Наукова робота – органічний складник освітньої діяльності вищого навчального закладу. При цьому процес глобалізації наукового та освітнього простору породжує необхідність у розвитку креативних підходів до наукових досліджень, обміні новими результатами, навчанні студентів і магістрантів основ наукових досліджень та ін.

Вимоги сучасного освітнього процесу спонукають розробляти нові підходи до технологічної побудови

навчально-виховного процесу, оновлювати методики підготовки фахівців фізико-математичного й інженерного напрямів підготовки шляхом системного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Одним із таких новітніх підходів є технологія віртуальних приладів, що дає змогу створювати системи вимірювання, управління й діагностики різного призначення практично будь-якої продуктивності та складності, зокрема в ході реалізації студентських наукових проектів. Це вможливило розвиток науково-дослідницької компетентності майбутнього фахівця-фізика, підготовку вченого. Завдяки віртуальним дистанційним лабораторіям, розробленим у середовищі графічного програмування «LabView», студента допускають як формально «недосвідченого» науковця до експериментальних пристроїв і роботи з сучасним обладнанням.

Таким чином, отримані результати дослідження, приводять до висновку, що ґрунтовна фундаментальна підготовка в галузі фізики й інформатики розвиває мислення майбутнього фахівця, формує стійку ціннісну орієнтацію на творчу самореалізацію та саморозвиток, допомагає випускникам університету, які обрали професію фізика-дослідника, швидше ставати майстрами своєї справи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Байдан М.А. *Научно-исследовательская работа студентов как средство формирования их творческой активности: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики»* / М.А. Байдан. – Одесса, 1985. – 15 с.
2. Карнаухова И.Б. *Поисково-исследовательская деятельность как средство развития творческой самостоятельности студентов в процессе профессиональной подготовки: дисс... кандидата пед. наук: спец. 13.00.08 / Ирина Борисовна Карнаухова.* – М., 2000 – 158 с.

3. Луценко Гр.В. Сучасні світові підходи до концепції інженерної освіти / Гр.В.Луценко // Вісник Черкаського університету, серія «Педагогічні науки» - Черкаси. - 2011. - Вип. 196. - Частина II. - С. 82-86.
4. Луценко Гр.В., Фундаменталізація фізичної освіти у вищій школі: монографія / Гр.В. Луценко [наук. ред. д-р. пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України А.І. Кузьмінський]. - Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2013. 274 с.
5. Меморандум міжнародного симпозиума ЮНЕСКО // Высшее образование в России. - 1994. - № 4. - С. 4-6.
6. Садовников Н. В. Фундаментализация современного образования / Н. В. Садовников // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. - 2011. - № 24. - С. 782-786.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Bajdan M.A. Nauchno-issledovatel'skaja rabota studentov kak sredstvo formirovaniya ih tvorcheskoj aktivnosti: avtoref. dis. na soiskanie uchenoj stepeni kand. ped. nauk: spec.13.00.01 «Obshhaja pedagogika i istorija pedagogiki» / M.A. Bajdan. - Odessa, 1985. - 15 s.
2. Karnauhova I.B. Poiskovo-issledovatel'skaja dejatel'nost' kak sredstvo razvitija tvorcheskoj samostojatel'nosti studentov v processe professional'noj podgotovki: diss... kandidata ped. nauk: spec. 13.00.08 / Irina Borisovna Karnauhova. - M., 2000 - 158 s.
3. Lutsenko Hr.V. Suchasni svitovi pidkhody do kontseptsiji inzhenernoyi osvity / Hr.V.Lutsenko // Visnyk Cherkas' koho universytetu, seriya «Pedahohichni nauky» - Cherkasy. - 2011. - Vyp. 196. - Chastyna II. - S. 82-86.
4. Lutsenko Hr.V., Fundamentalizatsiya fizychnoyi osvity u vyshchij shkoli: monohrafiya / Hr.V. Lutsenko [nauk. red. d-r. ped. nauk, prof., chl.-kor. NAPN Ukrayiny A.I. Kuz' mins' kyy]. - Cherkasy: CHNU imeni Bohdana Khmel' nyts' koho, 2013. 274 s.
5. Memorandum mezhdunarodnogo simpoziuma JuNESKO // Vysshee obrazovanie v Rossii. - 1994. - № 4. - S. 4-6.
6. Sadovnikov N. V. Fundamentalizacija sovremennogo obrazovaniya / N. V. Sadovnikov // Izvestija PGPU im. V. G. Belinskogo. - 2011. - № 24. - S. 782-786.

---

#### Lutsenko Hryhoriy

Doctor of Science, Associated Professor, Head of Department of Pedagogy and Management of Education, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Sumy Region, Ukraine,  
E-mail: gr1974@ukr.net» gr1974@ukr.net

#### FUNDAMENTALIZATION OF HIGHER EDUCATION AS TECHNOLOGY OF PEDAGOGY OF FUTURE

## **5. СУЧАСНА ОСВІТА: СУПЕРЕЧНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВИ**

---

---

**БАРБІНОВА А.В.,**  
асистент, аспірантка кафедри  
педагогічної майстерності та  
менеджменту імені І.А. Зязюна,  
Полтавський національний  
педагогічний університет,  
імені В.Г. Короленка,  
м. Полтава, Україна

## СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

*У статті уточнено поняття готовності у науковій літературі, описано внутрішні і зовнішні чинники готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя. Визначено структуру готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя, яка логічно поєднує когнітивний, мотиваційний, діяльнісний та саморегуляційний компоненти. Встановлено, що структура готовності учнів професійно-технічних закладів до сімейного життя є основним орієнтиром у напрямках виховання сімейних цінностей, яке забезпечується під час навчально-виховного процесу професійно-технічних навчальних закладів. Для формування цілісного уявлення учнів про сімейне життя педагогічні працівники мають постійно враховувати, що структурні компоненти розглядаються у логічній взаємозалежності.*

**Ключові слова:** готовність до сімейного життя, сімейні цінності, структура готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя, внутрішні фактори, зовнішні фактори.

*В статье уточнено понятие готовности в научной литературе, описаны внутренние и внешние факторы готовности учащихся профессионально-технических учебных заведений к семейной жизни. Определена структура готовности учащихся профессионально-технических учебных заведений к семейной жизни, которая логически объединяет когнитивный,*



мотивационный, деятельностный и саморегуляционный компоненты. Установлено, что структура готовности учащихся профессионально-технических заведений к семейной жизни является основным ориентиром в направлениях воспитания семейных ценностей, которое обеспечивается во время учебно-воспитательного процесса профессионально-технических учебных заведений. Для формирования целостного представления учащихся о семейной жизни педагогические работники должны постоянно учитывать, что структурные компоненты рассматриваются в логической взаимосвязи.

**Ключевые слова:** готовность к семейной жизни, семейные ценности, структура готовности учащихся профессионально-технических учебных заведений к семейной жизни, внутренние факторы, внешние факторы.

The article clarifies the concept of preparedness in the scientific literature, described internal and external factors of readiness of students of vocational-technical schools to family life. The structure of readiness of students of vocational-technical schools to family life, which logically combines cognitive, motivational, activity and self-regulation components. Found that the structure of readiness of students of vocational-technical schools to family life is a major landmark in the areas of education family values, which is provided during the educational process of vocational-technical schools. For a more holistic view of students about family life educators must keep constantly in mind that structural components are treated in a logical interdependence.

**Key words:** preparedness for family life, family values, structure of readiness of students of vocational-technical schools to family life, internal factors, external factors.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі інноваційних процесів в освіті особливої актуальності набуває проблема формування і розвитку соціальної і професійної компетентності і високого рівня культури, які сприяють соціальному і професійному саморозвитку учнів професійно-технічних навчальних закладів. Підготовка молоді до сімейного життя та відповідального батьківства є невід'ємною складовою формування відповідальної та успіш-

ної особистості в умовах входження в євроінтеграційний освітній простір.

В цьому аспекті набуває особливого значення дослідження феномену готовності до сімейного життя, його визначні характеристики; чинників, які формують готовність учнівської молоді до сімейного життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагомим внеском в розробку питань сімейного виховання є праці вітчизняних і зарубіжних дослідників: дослідження сутності і

структури цінностей сімейного життя здійснила К.Павицька, готовність студентської молоді до сімейного життя є об'єктом вивчення А.Карасевич; ціннісні орієнтації сучасної молоді висвітлені в працях Л.Артюхової, О.Маркової. Окремі аспекти готовності учнівської та студентської молоді до створення сім'ї були предметом досліджень О.Демченко, Н. Гусак, Т. Левицької, В. Тищенко, З.Янішевської, О.Ярошинської.

Різноманітні аспекти готовності молоді до виконання ролі сім'янина стали предметом вивчення психологів, педагогів, соціологів. Медико-психологічні аспекти підготовки до шлюбу розглядали у своїх дослідженнях (М. Алексєєва, Т. Афанасьєва, Л. Богданович, Т. Буленко, Д. Ісаєв, В. Каган, А. Хрипкова, З. Шкіряк-Нижник та ін.).

Морально-педагогічні аспекти підготовки школярів до сімейного життя вивчалися (В. Барським, В. Бойко, Л. Верб, М. Вовчик-Блакитною, З. Зайцевою, Є. Ільїною, В. Карпиковим, Р. Лемеховою, В. Сухомлинським, І. Трухіним). Особливості статевого виховання й статевого самовизначення як фактору готовності до виконання ролі сім'янина досліджували (М. Боришевський, О. Васютинський, Т. Говорун, О. Кікінежді, Д. Колесов, І. Кон, В. Кравець, Д. Логвінова, Л. Мороз, Т. Титаренко та ін.).

**Мета статті:** на основі дослідження внутрішніх і зовнішніх факторів визначити структуру готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя.

**Виклад основного матеріалу.** Досвід життєвої практики свідчить, що у молоді, яка вступає в шлюбно-сімейні відносини, виникають певні труднощі, обумовлені низьким рівнем готовності до сімейного життя. Такими труднощами є відсутність життєвого

досвіду сімейного життя, несформованість якостей сім'янина, нездатність нести відповідальність за членів сім'ї, несформованість готовності до сімейного життя.

Доцільність цього твердження зумовлюється тим, що ще задовго до офіційного одруження в особистості формуються певні уявлення про шлюб, погляди на способи внутрішньосімейних взаємин, розподіл сімейних ролей тощо. Однак не завжди правильне розуміння їхнього змісту призводить у майбутньому до психологічного несумісництва подружжя, виникнення внутрішньосімейних конфліктів, зумовлює руйнування шлюбів, поширення неповних сімей.

Науковці готовність розглядають як первинну й фундаментальну умову успішного виконання будь-якої діяльності, як ступінь мобілізації внутрішніх ресурсів людини з метою найбільш ефективного розв'язання певних завдань. У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «готовність» до виконання діяльності вживається в різних значеннях. Готовність визначається як наявність здібностей (С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв); якість особистості (К.К. Платонов); знання про професію та практичні вміння і навички (Л.В. Романенко, В. В. Серіков) [6].

Передусім готовність визначається науковцями як цілісне стійке особистісне утворення (І. Вужина, А. Ліненко, Г. Троцько), інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення (С. Литвиненко), інтегративна якість особистості (І. Гавриш), цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (Т. Жаровцева) тощо. Одна група науковців (Л. Кондрашова, Г. Троцько) у визначенні сутності готовності підкреслюють, що вона включає не лише професійні знання, уміння, навички, а й певні особистісні риси,

що забезпечують успішне виконання професійних функцій. Інші автори підкреслюють потенційні можливості готовності в забезпеченні мобілізаційності на включення у професійну діяльність (А. Ліненко), внутрішніх умов для успішного професійного саморозвитку (О. Пехота), високого рівня професійного саморозвитку (Г. Троцько). Крім того, в авторських визначеннях готовність виступає як результатом професійно-педагогічної підготовки (С. Литвиненко), так і умовою та регулятором успішної професійної діяльності (І. Гавриш). Однак, не дивлячись на розбіжності у трактуванні цього поняття, основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності Садова Т.А. визначила такі: цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність цього утворення [2].

Існують різні підходи до трактування поняття «готовність». У рамках функціонального підходу вона розглядається як психічний стан, що виникає в суб'єкта для задоволення будь-якої потреби і визначається як така існуюча ознака установки, що спостерігається в усіх випадках поведінкової активності суб'єкта.

У межах особистісного підходу існує два напрями трактування поняття «готовність»:

- 1) вона трактується як умова успішного виконання діяльності; вибіркова активність, що налаштовує організм,
- 2) підкреслює інтегративні характеристики цієї категорії, що визначається як синтез якостей особистості; її цілеспрямоване вираження, включаючи й переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні риси, знання, вміння, навички, досвід, налаштованість на певну поведінку; якість особистості, що інтегрує раніше засвоєні установки, характеристики і

мотиви діяльності [9].

Підготовленість до сімейного життя означає сформованість у молодих людей навичок здорового способу життя, наявність достатніх психолого-педагогічних, юридичних, економічних, медичних знань з питань становлення особистості, формування статево-рольової ідентифікації, розвитку комунікативних навичок, корекції особистих проблем, духовного виховання, створення власного іміджу; володіння знаннями медико-соціальних проблем алкоголізму, наркоманії, профілактики захворювань, що передаються статевим шляхом, планування сім'ї та збереження репродуктивного здоров'я молоді, профілактики вагітності, народження здорових дітей, розвитку сімейних традицій тощо.

Передумовою для життя в шлюбі А.Адлер вважає сформованість почуття спільності й бути соціально адаптованим. Розуміння специфіки готовності молоді до сімейного життя науковець висвітлює у своїй теорії. Автор стверджує, що загальними підготовчими умовами з раннього дитинства й до віку зрілості потрібно пройти своєрідне навчання сексуального інстинкту, метою якого було б навчитися його нормальному задоволенню в шлюбі й сімейному житті. Усі здатності, нездатності й схильності до любові й шлюбу закладені в прототипі, що формується в перші роки життя. Розглядаючи якості прототипу, цілком можна вказати на ті труднощі, які з'являються у подальшому житті дорослої людини. Характер проблем, що виникають у любові й шлюбі, не відрізняється від загальних соціальних проблем. Цим відносинам, як будь-яким іншим, властиві ті самі труднощі, і великою помилкою є ставлення до любові й шлюбу як до раю, в якому самі по собі здійснюються всі бажання.

Кожна сфера життя ставить перед людиною певні завдання, які необхідно виконувати, завжди беручи до уваги інтереси іншого [1].

Ми розуміємо готовність учнів ПТНЗ до сімейного життя як особистісне формування ціннісного змісту уявлень про сім'ю та культуру шлюбних відносин, в основі якого є мотиви, погляди і переконання про сімейні цінності і утворюється шляхом засвоєння конкретних знань, умінь і навичок майбутнього сім'янина.

З'ясування особливостей структурних компонентів готовності учнів професійно-технічних закладів до сімейного життя вимагає розкриття чинників, які її визначають. Цілісне розуміння готовності до сімейного життя неможливе без знання чинників, які її обумовлюють. На основі проведеного аналізу наукової літератури з даної проблематики, всі фактори готовності учнів до створення сім'ї можна систематизувати у дві групи факторів: зовнішні і внутрішні. Дослідження зовнішніх і внутрішніх чинників готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя сприяє у визначенні структури готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя. Група внутрішніх факторів komponує мотиви вступу в шлюб, подружню сумісність партнерів і психологічний клімат; сукупність соціальних ролей, особливості темпераменту, відповідальність, емпатію. У другу групу, тобто в зовнішні фактори, включені характеристики дошлюбного спілкування партнерів, матеріальне становище партнерів, вплив батьківської сім'ї, навчального закладу, засобів масової інформації, оточуючого середовища.

З позиції психології мотив розуміємо як усвідомлювану причину, що

спонукає і визначає вибір спрямованості діяльності особистості. Мотиви створення сім'ї необхідно розглядати не як тимчасове явище захопленості, а як тривалий процес, погляди, установки і орієнтації, що сформувалися в певній обстановці, спонукають людей до активізації своєї діяльності в напрямку задоволення своїх соціальних та природних потреб у шлюбі. У сучасній психології розрізняють три мотивації на шлюб у молоді: мотивація на сам факт шлюбу, мотивація на певний тип шлюбу, мотивація на певну людину.

О.В. Портяна виокремлює чинники неадекватної мотивації шлюбу.

Мотивація, пов'язана із дефіцитом. Спостерігається у випадках, коли один або обидва із подружжя вступають в шлюб через бажання поповнити нестачу любові, спілкування, турботи, тепла, уваги, уникнути почуття самотності та непотрібності.

Шлюб як спосіб відокремитися від батьківської сім'ї. Одним із найбільш частих неадекватних мотивів укладання шлюбу являється стремління молодого подружжя дистанціюватися від батьків. В цьому випадку шлюб є специфічним комунікативним посланням батькам про те, що їхня дитина стала дорослою і має право на незалежні рішення і самостійне життя.

Шлюб як спосіб перебороти яку-небудь кризу. Створення сім'ї як помста минулому кохання, шлюб як спосіб подолати втрату близької людини, шлюб як спосіб пережити професійну нереалізованість і т.д.

Створення шлюбу з метою відповідати нормам шлюбу і нормам соціального оточення, які стосуються віку укладання шлюбу та інших аспектів шлюбної поведінки. Даний шлюб являється способом уникнути тиску соціального оточення.

Шлюб як компенсація почуття неповноцінності. Укладання шлюбу може бути способом поповнити дефекти власного «Я». В цьому випадку приєднання до ідеалізованого партнера дозволяє підвищити почуття особистого значення і самоповаги.

Шлюб як досягнення. Спостерігається у випадку отримання одного із партнерів матеріальної або соціальної вигоди в результаті укладання шлюбу.

Вимушений шлюб. У цьому випадку шлюб є способом вирішити життєві труднощі, які виникли. Наприклад, незапланована вагітність, житлові або матеріальні проблеми одного із подружжя і т.д.

При неадекватній мотивації створення сім'ї особистість партнера не є цінністю, важлива просто його наявність або його функціональні характеристики, які мають значення для задоволення потреб. Неадекватна мотивація створення сім'ї може бути свідомою і несвідомою. В останньому випадку практично неминуче поглиблене і більш «хворобливе» переживання рано чи пізно наступаючого в будь-яких стосунках періоду розчарування в партнері і шлюбі [5].

Подружня сумісність багатопланова. Виділяють такі види подружньої сумісності:

1. Духовна сумісність – характеризує узгодженість цілепокладаючих компонентів поведінки партнерів: установок, ціннісних орієнтацій, потреб, інтересів, поглядів, оцінок, думок (основна закономірність духовної сумісності – схожість, подібність духовних устроїв подружжя).

2. Персональна сумісність – характеризує відповідність структурно-динамічних особливостей партнерів: темперамент, характер, емоційно-вольова сфера.

3. Сімейно-побутова сумісність –

функціональні особливості шлюбних партнерів: узгодженість уявлень про функції сім'ї і відповідний устрій; узгодженість рольових очікувань і домагань при реалізації цих функцій.

4. Фізіологічна сумісність. Ознаками фізіологічної, зокрема сексуальної сумісності є гармонія ласк чоловіка і жінки, тілесного контакту, задоволеність від близькості.

Різні види сумісності взаємопов'язані і доповнюють один одного. Тому у сімейних відносинах потрібно враховувати кожен аспект, щоб не порушувати злагоди, яка так важко здобувається. Високий рівень подружньої сумісності значно збільшує вірогідність подружньої гармонії, але вирішальною все ж таки є загальна культура партнерів, яка полягає у толерантності, вмінні не розпускатися, контролювати і стримувати негативні емоції, у розумінні того, що добрі стосунки, а не порядок, затишок і смачна їжа є головною цінністю сімейного життя. При наявності такої культури подружня несумісність мало помічається і не псує подружніх стосунків, тоді, коли у невірніюваних, нестриманих, агресивних та грубих партнерів вона викликає постійні конфлікти.

Одне із важливих завдань, які має вирішити молоде подружжя, полягає у посиленні емоційного зв'язку в подружній підсистемі й відокремлення від батьківської родини без розриву емоційних контактів з нею. Чоловік і жінка, з одного боку, повинні навчитися належати один одному, не втрачаючи близькості з батьківськими сім'ями, а з іншого – стати частиною власної родини, не втрачаючи своєї індивідуальності. Лише в цьому випадку «шлюб стає процесом, в якому обидва партнери й родини в цілому проходять шлях індивідуалізації – сепарації, одержуючи можливість переживати



близькість, зберігаючи при цьому відчуття своєї окремішності та автономності».

Розгляд зовнішніх чинників готовності учнівської молоді до сімейного життя треба розпочати з характеристики дошлюбного спілкування пари. Дошлюбний період має велику психологічну значимість для благополуччя майбутнього подружжя. Цей час характеризується емоційно насиченими враженнями, які позитивно впливають на взаємовідносини між молодими людьми. Основними психологічними завданнями цього періоду є формування реалістичного бачення партнера і прийняття його з усіма перевагами та недоліками, накопичення спільних переживань та вражень, пізнання одне одного, перевірка прийнятого рішення одружитися [8].

Спілкування з ровесниками виконує певні психологічні функції. По-перше, це дуже важливий і насичений специфічний інформаційний канал, за допомогою якого підлітки й молоді люди дізнаються про те необхідне, про що дорослі їм не розповідають. По-друге, це особливий вид міжособистісних відносин, що сприяє формуванню навичок соціальної взаємодії, уміння підкорятися колективній дисципліні та водночас відстоювати свої права, співвідносити особисті інтереси із суспільними. По-третє, це специфічний вид емоційного контакту. Усвідомлення групової приналежності, солідарності, товариської взаємодопомоги допомагає юнаку взаємодіяти зі світом дорослих й дарує йому почуття емоційної захищеності та стабільності [7].

Щодо матеріального становища шлюбних партнерів, то сучасні економічні проблеми українського суспільства залишають молоді мало шансів на оптимістичне ставлення до свого майбутнього і багато сумнівів щодо

можливості його матеріально забезпечити. Невпевненість у спроможності забезпечувати сім'ю часто гальмує її створення чи розширення. Особливо ця ситуація позначилася на народжуваності, адже з погіршенням економічної ситуації в країні зростає «ціна дитини»: дорожчають продукти харчування, дитячі товари, ліки, послуги дитячих садків тощо.

Що стосується впливу батьківської сім'ї на готовність молоді до вступу у шлюб, то її структура і соціально-психологічні характеристики мають великий вплив на формування уявлень молоді про подружнє життя, формування шлюбно-сімейних домогач, їх ставлення до протилежної статі. Культура взаємин подружжя є для дівчат та юнаків наочним і найголовнішим уроком сімейного життя, і багато в чому визначає їх установки на шлюб і сім'ю. Молода людина вибирає в себе все, що відбувається в сім'ї як «губка» і надалі, в більшості випадків, проектує все на свою власну сім'ю.

Саме в родині учнівська одержує перший життєвий досвід, робить перші спостереження і вчиться, як себе поводити в різних ситуаціях.

Сімейне виховання можна розглядати як педагогічний, соціокультурний, народний і релігійний феномен. Традиції як феномен буття виявляють сутнісні характеристики сімейного виховання. До них можна віднести педагогічні, соціокультурні, народні та релігійні традиції сімейного виховання.

Велике значення у розвитку готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів створення сім'ї має вплив навчального закладу. Ми дотримуємося думки, що виховна робота, яка здійснюється в контексті виховної системи професійно-технічного навчального закладу повинна бути спрямована на формування в учнів відно-



шення до сім'ї як до важливої цінності; розширення уявлень про особливості подружніх взаємовідносин, народження та виховання дітей; підвищення відповідальності молоді за сімейне життя; розвиток таких якостей, як поважне ставлення до бажань та потреб членів сім'ї, рівність у правах, довіра, взаємодопомога та взаємопідтримка подружжям один одного.

Готовність до шлюбно-сімейних відносин вирізняється структурною складністю, тому ми пропонуємо власну структуру готовності до сімейного життя, яку визначаємо з урахуванням дослідження зовнішніх і внутрішніх чинників.

Таким чином, запропонована нами структура готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя являє собою систему взаємодії когнітивного, мотиваційного, діяльнісного і саморегуляційного компонентів, які спрямовані на пізнання учнями сімейних цінностей. Усі компоненти структури є взаємозалежними, оскільки формуються, розвиваються і стають комплексним утворенням особистості, готової до сімейного життя.

*Когнітивний компонент* об'єднує в собі знання, погляди, судження, цінності, які виражають свідому спрямованість особистості на форми життєдіяльності. Основу когнітивного компоненту складають пізнавальні потреби, як усвідомлення значущості об'єктивних властивостей, якостей явищ, дійсності, що передбачає пошук особистих сенсів свого власного ставлення до отримуваної інформації, осмислення системи особистих цінностей, тобто активну самостійну розумову діяльність.

Когнітивний компонент готовності на сучасному науковому рівні передбачає оволодіння особистістю соціально

філософськими, психолого-педагогічними, правовими, психосексуальними знаннями й уявленнями про особливості й умови побудови оптимальних шлюбно-сімейних відносин, здатності до їхнього творчого розвитку.

*Мотиваційний компонент* має особистісне значення, адже зміцнює зацікавленість діяльністю й перетворює задані зовнішні настанови на внутрішні потреби майбутнього сім'янина.

В контексті дослідження О. Перець, розуміємо що сутність мотиваційного компоненту готовності до сімейного життя полягає у визначенні мотивів, цілей, соціальних установок, ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб, нахилів, які спонукають до створення сім'ї та визнають спрямованість особистості [4 с. 122].

*Діяльнісний компонент* виявляється за допомогою зовні спостережуваних умінь і навичок, необхідних у сімейному житті: конструктивних, комунікативних, гностичних, організаторських тощо.

Одиницями діяльності є дії – взаємодії суб'єкта з об'єктом, при якому досягається певна, заздалегідь визначена, мета: одтак, дії становлять свідому активність людини, якій вона надає певного смислу і здійснення якої відбувається осмислено

Поведінка в контексті діяльного компоненту може бути як раціональною, так і ірраціональною (ідеалізація, хибні уявлення). Головним параметром виступає спрямованість на досягнення значущої мети. Формування й розвиток цього компонента мають бути пов'язані насамперед із корегуванням ідеальних і реальних образів майбутнього сім'янина у юнаків.

Саморегуляційний компонент проявляється в збереженні стабільності стану при дії зовнішніх факторів, і забезпечує функціонування природних

живих і неживих систем. Саморегуляція за своєю природою універсальна і може бути використана як корисний інструмент у будь-якій області життя та діяльності людини.

Саморегуляція і самоуправління є найвищими показниками активності та самостійності людини, при яких реалізується активність суб'єкта, його потенційні можливості в організації управління власними діями [3].

**Висновок.** Цілеспрямована підготовка учнівської молоді до сімейного життя має ґрунтуватися на єдності якісно нового змісту та форм виховання навчально-виховного процесу. Зокрема, це стосується вихован-

ня сімейних цінностей і готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до сімейного життя. Немає сумніву в тому, щоб підготувати учня до майбутнього сімейного життя, необхідно визначити структуру такої готовності, компоненти якої виступають основним орієнтиром у напрямках виховання сімейних цінностей, яке забезпечується під час навчально-виховного процесу професійно-технічних навчальних закладів. Для формування цілісного уявлення учнів про сімейне життя педагогічні працівники мають постійно враховувати те, що структурні компоненти розглядаються у логічній взаємозалежності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер; пер с нем. А. М. Боковой. - М. : Фонд «За экон. Грамотность», 1995. - 296 с.
2. Гаркуша С.В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності / С.В. Гаркуша // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Вип. 138 / Чернігів. Нац. Пед. Ун-т ім. Т. Г. Шевченка; голов. Ред. О. М. Носко. - Чернігів : ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2016. - 212 с. - (Серія: Педагогічні науки).
3. Кращенко Ю. Саморегуляційно-рефлексивний критерій вихованості лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування / Ю.Кращенко // Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»: зб. Наукових праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. - Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2014. - Вип.13. -С. 179 – 185.
4. Перець О. Основні критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів / О.Перець // Проблеми підготовки сучасного вчителя.- 2010. - № 2.- С. 119-125.
5. Портяна О.В. Специфіка адаптації молодого подружжя під час кризових періодів / О.В. Портяна // Збірник наукових праць КПУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології. 2011. Випуск 11.- С . 698-707.
6. Семенець Л.М. Змістовий аналіз професійної готовності майбутніх учителів математики // Семенець Л.М. - К.: Освіта України, 2009, С. 96-100.

7. Сімейні цінності: навчально-методичний посібник до навчальної програми «Сімейні цінності» (35годин) [для педагогічних працівників] / В. І. Прит, З. В. Охрименко, Л. В. Корецька / видання друге доповнене з додатком. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – 284 с.
8. Філімончук А. В. Розділ III. Основи сімейних відносин. Заняття 24 – 34.//Абетка щасливого сімейного життя: методичний посібник з курсу «Етика і психологія сімейного життя». 10-11 кл. – Житомир: ЦНТЕІ, 2008. – С. 71 – 107.
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Фіцула Михайло Миколайович. - К. : Академвидав, 2006. - 352 с.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Adler A. *Praktika i teoriya individualnoy psihologii* / Alfred Adler; per s nem. A. M. Bokovikova.- М. : Fond «Za ekon. Gramotnost», 1995.
2. Garkusha S.V. *Ponyattya ta komponenti profesiynoyi gotovnosti maybutnih uchiteliv do pedagogichnoyi diyalnosti* / S.V. Garkusha //Visnik Chernigivskogo natsionalnogo pedagogichnogo universitetu. Vip. 138 / Chernigiv. Nats. Ped. Un-t im. T. G. Shevchenka; golov. Red. O. M. Nosko. - Chernigiv : ChNPU im. T. G. Shevchenka,- 2016. - 212 s.
3. Kraschenko Yu. *Samoregulyatsiyno-refleksivniy kriteriy vihovanosti liderskih yakostey maybutnih uchiteliv u sistemi studentskogo samovryaduvannya* / Yu.Kraschenko // Vitoki pedagogichnoyi maysternosti. Seriya «Pedagogichni nauki»: zb. Naukovih prats / Poltav. nats. ped. un-t imeni V.G. Korolenka. – Poltava : PNPU imeni V.G. Korolenka, 2014. – Vip.13. –S. 179 – 185.
4. Perets O. *Osnovni kriteriyi, rivni ta pokazniki sformovanosti profesiynoyi kompetentnosti maybutnogo vchitelya pochatkovih klasiv* / O.Perets // Problemi pidgotovki suchasnogo vchitelya.- 2010. - № 2.- С. 119-125.
5. Portyana O.V. *Spetsifika adaptatsiyi molodogo podruzhzhya pid chas krizovih periodiv* / O.V. Portyana // Zbirnik naukovih prats KPNU imeni Ivana Ogienka, institutu psihologiyi im. G.S.Kostyuka NAPN Ukrayini. Problemi suchasnoyi psihologiyi.- 2011. -Vipusk 11. С. 698-707.
6. Semenets L.M. *Zmistoviy analiz profesiynoyi gotovnosti maybutnih uchiteliv matematiki* // Semenets L.M. – К.: Osvita Ukrayini, 2009, S. 96-100.
7. *Simeyni tsinnosti: navchalno-metodichniy posibnik do navchalnoyi programi «Simeyni tsinnosti» (35godin) [dlya pedagogichnih pratsivnikov]* / V. I. Prit, Z. V. Ohrimenko, L. V. Koretska / vidannya druge dopovnene z dodatkom. – Ivano-Frankivsk: NAIR, 2014. – 284 s.
8. Filimonchuk A. V. *Rozdil III. Osnovi simeynih vidnosin. Zanyattya 24 – 34.// Abetka schaslivogo simeynogo zhittya: metodichniy posibnik z kursu «Etika i psihologiya simeynogo zhittya». 10-11 kl. – Zhitomir: TsNTEI, 2008. – S. 71 – 107.*
9. Fitsula M. M. *Pedagogika vischoyi shkoli : navch. poslb.* / Fitsula Mihaylo Mikolayovich. - К. : Akademvidav, 2006.

**Barbinova Alla Vladimirovna**

Assistant, Department of Pedagogical Excellence and Management named after I.A. Zyazyuna, Poltava  
National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Poltava, Ukraine

*E-mail: allo4ka30.08@gmail.com*

**STRUCTURE OF THE READINESS OF STUDENTS OF PROFESSIONAL AND TECHNIKAL  
SCHOOLS FOR FAMILY LIFE**

---

**ВАСИЛИШИНА О.В.,**  
асистент, Вінницький  
торгівельно-економічний  
інститут КНТЕУ,  
м. Вінниця, Україна

## **РОЛЬ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

*У статті розглядається проблема підвищення якості професійної підготовки здобувачів економічного профілю. Роль природничих дисциплін обґрунтовується, як одна з основних при розробці методики навчання майбутніх спеціалістів даного профілю.*

**Ключові слова:** педагогічна система вищого навчального закладу, управління навчальною діяльністю, професійна підготовка здобувачів економічного профілю.

*В статье рассматривается проблема повышения качества профессиональной подготовки студентов экономических специальностей. Принцип интеграции естественных дисциплин обосновывается, как один из основных при разработке методики обучения будущих специалистов данного профиля.*

**Ключевые слова:** педагогическая система высшего учебного заведения, управление учебной деятельностью, профессиональная подготовка студентов экономических специальностей.

*The article deals with the problem of improving the quality of vocational training of economic entities. The role of natural sciences is substantiated, as one of the main in developing the methodology for training specialists in this profile.*

**Key words:** pedagogical system of higher educational establishment, educational activities control, professional training of the students in economics.

**Постановка проблеми.** Сучасний світовий економічний ринок знаходиться в процесі глобальних змін і трансформацій, пошуку нових форм і концепцій розвитку. Вітчизняна економіка, як невід'ємна складова міжнародної торгівлі, обороту товарів і послуг, також потребує досвідчених фахівців відповідного профілю, здатних працювати в нових реаліях, впроваджуючи, зокрема, інноваційно-інвестиційні перспективи. Завдання спеціалізованих вищих навчальних закладів – це підготовка майбутніх кадрів за сучасними освітніми стандартами і педагогічними методиками. Разом з тим, фах майбутніх спеціалістів залежатиме не лише від обсягу інформації, отриманої від науково-педагогічного працівника під час лекцій, семінарів чи практичних занять, а й – від самостійної роботи здобувача, його ініціативи і рівня усвідомлення значущості обраної професії.

**Аналіз актуальних досліджень.** О.Чемерис, Н. Сидорчук зазначають, що вивчення різних підходів до розуміння поняття «якість освіти» дає можливість виділити наступні категорії:

1) політична – акумулює засади освітньої політики держави на певному етапі її розвитку й головні стратегічні лінії розвитку національної системи освіти в контексті світових тенденцій;

2) соціальна – відображає суспільні ідеали освіченості та окреслює загальну мету освіти, законодавчо визначені й нормативно закріплені в державних

стандартах освіти;

3) категорія управління – визнає стратегії впливу на певні показники функціонування системи освіти й вибирає можливі напрями її змін та розвитку;

4) педагогічна – є квінтесенцією: сутності поняття, процедур діагностування, аналізу явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу, за умови відповідності особистісної і суспільної мети освіти; політичної стратегії її розвитку в контексті вітчизняних і світових тенденцій; закономірностей менеджменту освіти на всіх рівнях управління: державному, регіональному, муніципальному, особистісному.

**Мета статті** полягає в здійсненні аналізу розуміння понять: «якість освіти», «якість професійної підготовки» та «якість професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю», вивчаючи природничі дисципліни. Висвітлення проблеми професійної підготовки фахівців, а також обґрунтування принципів методики навчання природничих дисциплін, які сприятимуть підвищенню якості професійної підготовки в сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна підготовка, як один з компонентів змісту освіти, спрямована на формування умінь здійснювати певні види професійної діяльності, постійний розвиток професійного інтересу, здібностей та якостей особистості. Основними компонентами змісту



підготовки здобувачів економічного профілю є: знання; уміння і навички; досвід творчої діяльності, а також емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу. Уміння, як «здатність учнів застосовувати знання» - є одним із головних компонентів, з яких складається процес підготовки здобувачів економічного профілю. Уміння характеризуються здатністю проводити відбір знань, необхідних для рішення завдань; виділяти орієнтири для побудови плану рішення, складати програму дій, перетворень, що ведуть до рішення; успішно проводити перетворення; здійснювати контроль результатів відповідно до поставленої мети і корегувати на відповідній основі весь описаний процес [1, с.98].

Уміння складають основу виконання конкретних професійно значущих видів діяльності. Якість сформованості умінь характеризує майстерність майбутнього фахівця. До групи діяльнісних умінь належать: дидактичні, організаційно-методичні, комунікативні, прогностичні та гностичні уміння. Виходячи з даної класифікації умінь майбутнього фахівця, можемо дійти висновку, що в процесі навчання відбувається формування як діяльнісних, так і - операціональних умінь.

Однією з актуальних проблем змісту навчання здобувачів економічного профілю - є проблема інтеграції навчальних дисциплін і розвитку міжпредметних зв'язків. Аналіз навчальних програм і планів показує: інколи трапляються випадки повторювання тем у програмах взаємопов'язаних дисциплін, що веде до втрати навчального часу. У свою чергу, наявність міжпредметних зв'язків підвищує якість засвоєння знань здобувачами, проте вони не завжди чітко виражені. Таким чином, формування змісту дисциплін може ґрунтуватися на інтеграції

певних дисциплін з метою економії навчального часу, а також конкретизації понять окремих дисциплін, які є взаємопов'язаними.

Але, як зазначають дослідники: Л. Пуханова, Л. Нічуговська, О. Фастовець, якість такої підготовки не відповідає запитам і вимогам сучасного ринку праці. Більшість молодих спеціалістів не мають необхідних знань та навичок професійної діяльності, що мають бути сформовані при вивченні природничих дисциплін. Нерідко у випускників навчальних закладів виникають труднощі при виконанні досить простих завдань. Б. Гнеденко зауважує: у викладанні дисциплін природничого циклу, зазвичай, не встановлюють зв'язки з основною спеціальністю здобувача. Це, на думку вченого, призводить до того, що здобувачі не сприймають дисципліни природничого циклу як такі, що цілком необхідні для їхньої подальшої роботи. Тому, зміст дисциплін завчають догматично, без передбачення можливостей застосування його у професійній діяльності. Ми поділяємо такий погляд і вважаємо, що одним із першочергових завдань, котрі постали перед викладачами, є досягнення, аби кожен здобувач під час вивчення природничих дисциплін чітко усвідомлював значущість та необхідність засвоєння змісту навчального матеріалу. Тобто, потрібно створити мотиваційну основу навчально-пізнавальної діяльності майбутнього фахівця. Дієвим засобом для цього - є реалізація в процесі викладання природничо-наукових дисциплін міжпредметних зв'язків, що допомагають здобувачам усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між окремими знаннями, узагальнювати засвоєні раніше та нещодавно набуті знання.

У науковій літературі виділяють п'ять основних функцій міжпредмет-

них зв'язків, притаманних їй процесу навчання природничих дисциплін:

- методологічна, на основі якої можливе формування в здобувачів діалектико-матеріалістичних поглядів на природу сучасних уявлень про її цілісність та розвиток;

- освітня, за допомогою якої викладач формує такі якості знань здобувачів, як: системність, глибина, усвідомленість;

- розвивальна, що впливає на розвиток системного та творчого мислення здобувачів, формує їхню пізнавальну активність, самостійність;

- виховна - сприяє напрямом виховання здобувачів під час навчання;

- конструктивна, яка допомагає викладачеві вдосконалювати зміст навчального матеріалу, методи та форми організації навчання [3].

Останнім часом у наукових дослідженнях надають особливої уваги професійній спрямованості навчання, зокрема, протягом опанування природничих дисциплін (А. Боровський, Л. Гусак, М. Зайкін, О. Джура, В. Копетчук). Не заперечуючи значущості такого дієвого підходу в навчанні, звернемо увагу на недоліки, які при цьому можуть виникати. На нашу думку, занадто щільне наповнення природничих дисциплін професійно значущим змістом може позбавити їх самостійної цінності, тобто, надати фундаментальним дисциплінам більш „обслуговуючої” функції. Доречно, на наш погляд, зазначає С. Сисоева: «...молода людина лише тоді може повноцінно здобути професійну освіту, коли вона знає, що набуті знання стануть основою її професійного становлення, успіху в житті, засобом соціального захисту, тим підґрунтям, яке дозволить знайти своє місце в суспільстві, дійсно творити своє життя, самоутверджуватися і самореалізовуватися у ньому» [8,с.13]. Очевидно, що

будь-яка діяльність потребує чітко визначеної мети та позитивної мотивації, котра б стимулювала особистість до успішного її виконання. Зрушення, що відбуваються в процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах, покликані скоротити до мінімуму непродуктивну навчальну діяльність, сприяти підвищенню ефективності засвоєння знань і надійності навчання, більш глибокому розвитку розумових здібностей здобувачів. Як зазначає Л. Гусак: «Головна увага навчання має звертатись на організацію діяльності студентів у тих її видах, формах і способах, які репрезентують нову стратегію підготовки фахівців: формування сучасного теоретичного мислення» [9, с. 10]. Реалії потребують від фахівця не лише професійних знань, а й - умінь орієнтуватися в сучасних складних політичних, економічних та соціальних проблемах. Без здатності аналізувати, прогнозувати та оцінювати наслідки власної професійної діяльності неможливе успішне існування в будь-якій галузі. Це зумовлює необхідність удосконалення професійної підготовки здобувачів з метою виховання їх не лише, як майбутніх працівників товарознавчої сфери, а й - як розвинених, освічених, соціально-свідомих, духовно багатих спеціалістів.

До чинників, що вимагають поліпшення професійної підготовки майбутніх фахівців, зараховуємо:

- швидка плинність економічних, маркетингових знань, що змушує фахівця постійно поповнювати свій запас знань та вмінь;

- постійна потреба в умінні адаптуватися до умов праці, котрі швидко змінюються;

- нестабільність на сучасному ринку праці, що вимагає від спеціаліста вмінь працювати в суміжних галузях. Саме природничо-наукові дисципліни

мають необхідний потенціал для організації розумової діяльності майбутніх фахівців таким чином, що, опинившись у складній професійній ситуації, спеціаліст з гідністю знайде шляхи її розв'язання. Вивчення природничо-наукових дисциплін - є засобом, який забезпечує розвиток абстрактного мислення, творчої уяви, самостійності, пізнавальних здібностей здобувача, розширення його інтелектуальних можливостей, просторового уявлення, творчої активності. Неналежне ставлення до їхнього засвоєння призводить до помилкового уявлення, що в процесі вирішення професійних завдань можна застосовувати лише приблизні міркування, неповноцінні логічні висновки. У контексті нашого дослідження для нас є цікавими ознаки й властивості природничо-наукового мислення, виділені Н. Зверевою. Погоджуючись з такою думкою, ми вважаємо: деякі з них сприяють формуванню особистісних якостей, умінь, необхідних майбутнім фахівцям економічного профілю. Зокрема: уміння спостерігати, аналізувати й пояснювати дані спостережень, виокремлювати суттєві факти від другорядних; проводити експеримент (прикладом, статистичне дослідження), пояснювати й оформлювати його результати; виділяти головне в складних явищах, не акцентуючи на частковому, аналізувати й узагальнювати матеріал; розглядати явища й процеси у взаємозв'язку, протиріччях, що зумовлюють розвиток, розкривати сутність предметів і явищ; - усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків; - творча активність, здатність до інтуїтивного передбачення й застосування знань. [6, с. 80-81]. Визначаючи роль природничо-наукових дисциплін у професійній підготовці фахівців економічного профілю, вважаємо, що їхнє належне засвоєння сприяє формуван-

ню усвідомлення важливості відповідних знань для майбутньої професійної діяльності, посиленню міжпредметних зв'язків, більш гармонічній адаптації майбутніх фахівців до соціальних, економічних, технологічних і природних чинників життя. Професійні вимоги до фахівця невинно зростають. Це потребує постійного вдосконалення його підготовки, велику роль в процесі якої відіграє творча самостійність здобувача. Вона простежується в сукупності взаємозалежних чинників: наявності умінь і навичок, необхідних для самостійного творчого рішення завдань; ставленні до процесу виробничої діяльності й у необхідності набувати нових знань для подальшого вдосконалення професійно-творчого фаху. Оволодіння досвідом творчої діяльності дозволить майбутнім спеціалістам самостійно працювати з документацією, вирішувати проблемні завдання, вдосконалювати набуті професійні вміння.

Основними формами навчання природничих дисциплін є: лекції, лабораторні і практичні заняття, курсові проекти. Варто зазначити: проблема зв'язку теоретичного навчання з практичним не є вирішеною повністю. Практичні заняття - це така форма роботи із здобувачами, яка допомагає майбутнім товарознавцям, харчовим технологам, а також майбутнім фахівцям готельно-ресторанної справи послідовно закріплювати теоретичні знання, здобуті на лекціях. Основною умовою продуктивності відповідної форми навчання - є попереднє ознайомлення здобувачів з теорією і подальшим рішенням практичних завдань. [10 с.61-62] Особливу увагу науково-педагогічний працівник має приділяти тому, аби здобувач не просто правильно давав відповіді, а й - запам'ятовував механізм рішення. Залежно від рівня

підготовки здобувачів і складності завдань, вони можуть розв'язуватися, або на дошці, або -самостійно в робочих зошитах. У кожному конкретному випадку науково-педагогічний працівник має обирати оптимальні за рівнем складності завдання і, за необхідністю, підказувати здобувачам ефективніші методи рішення.

Використання дидактичних засобів, згідно з етапами управління навчальною діяльністю здобувачів у процесі навчання, сприятиме підвищенню ефективності підготовки майбутніх фахівців. Зворотний зв'язок у процесі навчання здійснюється за допомогою контролю навчальних досягнень здобувачів. Основними формами контролю, що застосовуються при викладанні природничих дисциплін - є:

а) поточний контроль, котрий здійснюється на кожному практичному занятті;

б) періодичний, навчальної дисципліни;

в) підсумковий - по закінченні курсу.

Важливою особливістю навчання природничих дисциплін є також велика кількість практичних і експериментальних завдань, проведення дослідів. На їх розв'язання мають бути спрямовані лабораторні і практичні заняття, до того ж необхідно розробляти оптимальний зміст і форму їхнього проведення, репродуктивні методи замінювати частково-пошуковими з метою розвитку самостійності і творчої активності здобувачів.

Метою методики навчання природничих дисциплін - є оволодіння професійними знаннями й уміннями, а також - розвиток творчого підходу до рішення практичних завдань і здатності удосконалювати здобуті знання й уміння в процесі професійної діяльності.

**Висновки.** За сучасних умов розвитку України необхідність підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців стає все більш очевидною. Це визначається низкою обставин, серед яких, зокрема: соціально-економічні перетворення, котрі викликають необхідність принципового оновлення системи освіти, методології й технології організації навчально-виховного процесу; посилення гуманітарної складової в змісті процесу; запровадження нових навчальних дисциплін, що зумовлює потребу в пошуку нових організаційних форм і методів навчання; надання науково-педагогічному працівникові певної самостійності у виборі нових програм, підручників, прийомів і засобів педагогічної діяльності; формування ринку освітніх послуг, і, як наслідок, реального конкурентного освітнього середовища. В системі природничих дисциплін особливе місце посідає «Хімія». Вона є не лише допоміжним інструментом для розв'язання окремих проблем, а й, передусім, - загальнокультурною базою для засвоєння системи принципів і структур, що складають основу інших дисциплін. Освіта має бути орієнтована на виховання, так би мовити, «хімічного мислення», яке проявляється у здатності здобувачів створювати хімічні рівняння, виконувати досліди, вміти аналізувати їхні властивості, а також інтерпретувати результати аналізів. Усвідомлюючи роль і місце природничих дисциплін в системі професійної освіти майбутніх фахівців економічного профілю, варто дбати й про розвиток самостійності у здобувачів, індивідуалізацію та диференціацію навчання, стимулювання мотивації, підвищення інтересу до навчання; створення відповідних методичних і дидактичних посібників.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Долженко О. В. *Современные методы и технологии обучения в техническом вузе: Метод. пособие* / О. В. Долженко, В. Л. Шатуновский. – М. : Высш. шк., 1990. – 191 с.
2. Кабусь Н. Д. *Організація навчально-творчої діяльності старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09* / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2009. – 20 с.
3. Кузнєцова І. М. *Форми міжнародних розрахунків: навч. посібник* / І. М. Кузнєцова, Л. І. Чабак. – К. : УБС НБУ, 2008. – 118 с.
4. Лернер И. Я. *Дидактические основы методов обучения* / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
5. Лузік Е. *Інтегративно-діяльнісний підхід як методологічна основа управлінської діяльності освітнім процесом у вищих технічних навчальних закладах* / Е. Лузік // *Вища освіта України*. – 2009. – № 1. – С.113–118.
6. Левчишена О. *Вища школа України на сучасному етапі розвитку в контексті регуляторної політики держави* / О. Левчишена // *Освіта і управління. Науково-практичний журнал*. – 2009. – Т. 12. – № 2. – С. 17–23.
7. Саєнко С. *Роль процесного управління в системі організаційно-економічних відносин українських ВНЗ III – IV рівнів акредитації* / С. Саєнко // *Освіта і управління. Науково-практичний журнал*. – 2008. – Т. 11. – № 2–3. – С. 81–88.
8. Сисоєва С.О. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія* / С.О. Сисоєва, С.М. Алексюк та ін.; за ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
9. Гусак Л.П. *Професійна спрямованість навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти”* / Л. П. Гусак. – Вінниця, 2007. – 20 с.
10. Свиридова С.В. *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Частина І*. – 2011. – №14 (225). – С.61-66.

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. Dolzhenko O.V. *Modern methods and technologies of educating of in technical institution of higher learning: Method. manual* / of Dolzhenko O.V., Shatunovsky V.L. – M. : High.sch., 1990, 191 p.
2. Kabus N.D. *Organization of educational-creative activity of senior pupils of general educational establishments : abstract of thesis of dissertation of cand. ped. sciences: 13.00.09* / Kharkiv. state . Pedag.univ. of Hrygoriy Scovoroda, Kharkiv, 2009. 20 p.
3. Kuznetzova I. M. *Forms of international calculations : educ. manual* / of Kuznetzova I. M., Chabak L.I. – K. : UBC NBU, 2008. 118 p.
4. Lerner I. J. *Didactic bases of methods of educating* / of Lerner I. J.-M. : Pedagogics, 1981. 186 p.
5. Luzik E. *Integrative approach as methodological basis of administrative activity by an educational process in higher technical educational establishments* / of Luzik E. // *Higher education of Ukraine*. – 2009. – № 1. – 113-118 p.

6. *Levchishena O. Higher school of Ukraine on the modern stage of development in the context of regulator politics of the state / of Levchishena O. // Education and Management. - 2009. - T. 12. - № 2. - 17-23 p.*
7. *Saenko S. Role of procession management in the system of organizationally-economic relations of Ukrainian INSTITUTIONS of higher learning of III - IV of levels of accreditation / of Saenko S. // Education and management. Research and practice magazine. - 2008. - T. 11. - № 2-3. - 81-88 p.*
8. *Sysoeva S.O. Pedagogical technologies in continuous trade education: monograph / of Sysoeva S.O., Alekseyuk and other - K.: VIPOL, 2001. 502 p.*
9. *Goose L.P. Professional orientation of studies of higher mathematics of students of economic specialities : abstract of thesis on the receipt of sciences. degree of cand. ped. sciences: special. 13.00.04 "Theory and methodology of trade education" / of Goose L.P., Vinnytsya, 2007. 20 p.*
10. *Sviridova S.V. An announcer of Luhansk national University is the name of Taras Shevchenko. Series: Pedagogical sciences. Part of I. - 2011. - №14 (225). - 61-66 p.*

---

**Vasilishina Olga Vasilivna**

Assistant, Vinnytsya Trade and Economic Institute of Kyiv Trade and Economic University,  
Vinnitsa, Ukraine

E-mail: [olga\\_vasilishina@ukr.net](mailto:olga_vasilishina@ukr.net)

**THE ROLE OF NATURAL DISCIPLINES IN THE PROCESS OF QUALITY IMPROVEMENT AND  
PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF ECONOMIC PROFESSIONAL BUILDERS**



---

**ВОЛКОВА Г.К.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, кафедра іноземних мов,  
Запорізький державний  
медичний університет,  
м. Запоріжжя, Україна

## **СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ АВТОНОМІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

*У статті розглядаються питання розвитку навчальної автономії студентів, яка є важливою метою процесу навчання іноземним мовам і сприяє індивідуалізації навчання, виділяється провідна роль студента як активного суб'єкта освітнього процесу, підкреслюється важливість внутрішньої мотивації в умовах автономного навчання. Навчальна автономія - це здатність студента, що виступає в якості суб'єкта процесу навчання, самостійно ставити мету діяльності, планувати свої дії, вибирати способи навчальної діяльності та форми роботи, здійснюючи при цьому рефлексію, самоконтроль і самокорекцію, а також нести повну відповідальність за результати своєї навчальної діяльності і переносити їх в новий навчальний контекст. Основними напрямками, які сприяють формуванню та розвитку навчальної автономії є різні форми дистанційної роботи, ресурсні центри самостійної роботи, безперервне мовна освіта, робота з освітніми проектами, вчення з елементами дослідження, навчання в формі рішення проблем, складання мовного портфеля, мовний навчальний контроль. Навчальної автономії не можна навчити або навчитися, її можна поступово розвивати через свідоме ставлення до процесу навчання.*

**Ключові слова:** іноземна мова, безперервна освіта, навчальні стратегії, навчальна автономія, автономна навчальна діяльність.

*В статье рассматриваются вопросы развития учебной автономии студентов, которая является важной целью процесса обучения иностранным языкам и способствует индивидуализации обучения, выделяется ведущая роль обучающегося как активного субъекта образовательного процесса, подчеркивается важность внутренней мотивации в условиях автономного обучения. Учебная*

автономия — это способность обучающегося, выступающего в качестве субъекта процесса учения, самостоятельно ставить цель деятельности, планировать свои действия, выбирать способы учебной деятельности и формы работы, осуществляя при этом рефлексию, самоконтроль и самокоррекцию, а также нести полную ответственность за результаты своей учебной деятельности и переносить их в новый учебный контекст. Основными направлениями, которые способствуют формированию и развитию учебной автономии являются различные формы дистанционной работы, ресурсные центры самостоятельной работы, непрерывное языковое образование, работа с образовательными проектами, учение с элементами исследования, обучение в форме решения проблем, составление языкового портфеля, языковой обучающий контроль. Учебной автономии нельзя научить или научиться, ее можно постепенно развивать через сознательное отношение к процессу обучения.

**Ключевые слова:** иностранный язык, непрерывное образование, учебные стратегии, учебная автономия, автономная учебная деятельность.

*The article discusses the development of student autonomy, which is an important goal of the process of teaching foreign languages and contributes to the individualization of learning, emphasizes the leading role of the learner as an active subject of the educational process, emphasizes the importance of internal motivation in conditions of autonomous learning. Educational autonomy is the ability of the learner, acting as the subject of the learning process, to independently set the goal of activity, to plan his actions, to choose the methods of educational activity and forms of work, while carrying out reflection, self-control and self-correction, and also bear full responsibility for the results of his educational activity and transfer them to a new learning context. The main areas that contribute to the formation and development of educational autonomy are various forms of distance work, resource centers for independent work, continuous language education, work with educational projects, learning with elements of research, training in the form of solving problems, drawing up a language portfolio, language teaching control. Educational autonomy can not be taught or learned, it can be gradually developed through a conscious attitude to the learning process.*

**Key words:** foreign language, continuous education, training strategies, educational autonomy, autonomous learning activity.

**П**остановка проблеми. Сучасні стандарти європейської освіти потребують високого рівня володіння комунікативною компетенцією з іноземної мови, найчастіше англійської, як мови спілкування в європейському просторі. Створення у державі системи безперервної мовної освіти, що забезпечує можливість вивчати іноземні мови, є однією із стратегій мовної освіти в Україні. Державна політика стосовно безперервної освіти проводиться з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін. Безперервність освіти реалізується шляхом багатьох принципів, одним із яких є впровадження автономного навчання.

Концепція автономного навчання розвивалася поступово протягом багатьох років і нарешті посіла почесне місце в мовній освіті. Різноманітні розробки як з сфери викладання мови так і з інших сфер внесли помітний вклад до цієї концепції. Автономне навчання є терміном, що використовується в багатьох значеннях. Частково він перетинається з терміном незалежне навчання та може мати наступну конотацію – здібність студента працювати незалежно та контролювати навчальний процес. Однак, автономне навчання може бути просто описом режиму навчання; навчання, що відбувається без викладача, але зовсім не

обов'язково не контролюється викладачем, як у випадку з комп'ютерним мовним навчанням, яке є високо керованим, і може витіснити традиційні форми контролю з боку викладача.

**Метою статті** є аналіз сучасних підходів до організації вивчення іноземної мови та визначення можливостей втілення ідей автономного вивчення іноземних мов для майбутніх спеціалістів в систему мовної освіти в Україні.

**Методи дослідження.** При написанні статті автором використовувалися теоретичні методи дослідження, а саме аналіз і синтез, класифікація і узагальнення, конкретизація і абстрагування.

**Виклад основного матеріалу.** Вимоги сучасної системи освіти обумовлюють необхідність підготовки учнів та студентів до навчання протягом усього життя. Велика роль у цьому належить самостійній роботі, яка покликана не тільки сприяти оволодінню іншомовною компетенцією, а й формуванню навчальної компетенції. Підвищення самостійності та ролі самостійної учбової діяльності при вивченні іноземних мов тісно пов'язано з концепцією автономії учнів та автономного навчання (*learner autonomy and autonomous/ self-directed learning*). Особистісна наполегливість є основою активного відношення до знань, систематичності і серйозності в навчанні, позитивних результатів та успішної

безперервної освіти.

Одна з найактуальніших проблем сучасної методики навчання іноземних мов – орієнтація всього навчального процесу на активну самостійну роботу учнів, створення умов для їхнього самовиразу та саморозвитку, забезпечення відповідного освітнього середовища для формування їх особистісної активності. Як відомо, особистісна активність у навчанні не належить до природжених якостей особистості. Вона формується в процесі пізнавальної діяльності й характеризується прагненням до пізнання, розумовою напругою й проявом морально-вольових якостей учнів.

В умовах стрімкого розвитку суспільства, науки і техніки, постійного оновлення інформації школа та університет не можуть надати учням абсолютно всі знання та вміння навички, які знадобляться кожному у майбутньому. Важливо розвивати в людині вміння мислити та навчатися, навчити бути готовим до нових умов швидко змінюваного світу. Старовинна китайська мудрість каже: «Дайте людині рибу, і вона буде ситою один день. Навчить її ловити рибу, і вона буде ситою все життя».

В сучасній мовній політиці, в тому числі в області іноземних мов, в останній час затвердився особистісно-орієнтований підхід до навчання. Одним з основних положень цього підходу є направленість на розвиток особистості учня як активного суб'єкта учбової діяльності та всебічна підготовка його до неперервного процесу самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення протягом життя.

Основною метою цього підходу полягає в тому, що досягнення автономії означає бажання та здібність учня брати на себе управління своєю учбовою діяльністю з оволодіння мови,

що вивчається: учень вирішує, що він бажає вивчати та як він бажає вивчати це, та бере на себе відповідальність за прийняття даних рішень, а також за їх здійснення.

Автономне навчання – це якісно новий вид освіти, специфіка якого визначається тим, що значна частина часу відводиться на самостійну роботу. Перед викладачем виникають завдання організації самостійної роботи учнів та створення нових способів та методів навчання, спрямованих не тільки на отримання конкретних знань, але й на вироблення певної стратегії поведінки під час самостійного опрацювання матеріалу. Автономія студента – це окреме проявлення незалежного процесу його самозавердження як особистості в контексті її соціалізації та індивідуалізації. Формування особистісної автономії в оволодіння іноземною мовою у різних учбових ситуаціях, в умовах варіативного учбового контексту дозволяє підтримувати та розвивати особливу систему безперервного та постійного саморозвитку, дозволяє самостійно підтримувати та вдосконалювати свій загальний рівень в руслі різноманітності освітніх систем та мінливих потреб у різних напрямках знань, у галузі іноземних мов в тому числі.

Теорія і практика автономного навчання пов'язані з реформаторською педагогікою, яка розвилась на початку 20 століття. Вона відстоювала ідею перетворення учня з пасивного об'єкта навчання, яким керує вчитель, в активного суб'єкта, який спроможний самостійно та відповідально керувати своєю власною навчальною діяльністю. На практиці у неможливому університеті ми бачимо, що формування креативних здібностей у студентів вищої школи на заняттях з іноземної мови часто ускладнюється негативним

досвідом вивчення цієї дисципліни, який був отриманий ними під час навчання в школі. З бесід з учнями стає зрозумілим, що цей досвід міг бути ситуативно обумовлений (невдалий підручник, неякісні уроки і т.д.), але він змусив молодих людей зробити помилкові висновки про відсутність у них здібностей до іноземних мов, що, в свою чергу, понизило мотивацію до вивчення даного предмета.

Саме автономне навчання сьогодні здатне зламати негативне відношення до вивчення мови. Автономне навчання розвивається з урахуванням сучасних інформаційних технологій, які привели до появи великої кількості таких методів, при яких відбувається взаємодія учня з освітніми ресурсами за умови мінімальної участі викладача та інших учнів.

Зараз наука методика все більше й більше акцентує увагу вчених, методистів-практиків та викладачів на необхідності пошуку раціональних навчальних стратегій навчання з метою підготовки ефективних учасників міжкультурної комунікації. Вони можуть бути спрямовані на забезпечення умов саморозвитку для кожного учня, який оволодіває іноземними мовами, задоволення можливості індивідуальної освітньо-професійної траєкторії, розвитку мобільності та самостійності (автономії) особистості студента, які є важливими для соціалізації майбутнього спеціаліста. Важливим гарантом успішності досягнення зазначених стратегічних орієнтирів є своєчасне формування в учнів механізму самонавчання та самовдосконалення в області іншомовної комунікативної концепції, який здібний функціонувати протягом усього життя. Така цільова установка максимально орієнтована на постійне мовленнєве вдосконалення та формування майстерності

майбутньої професійної діяльності. Важливим гарантом успішності досягнення зазначених стратегічних орієнтирів є своєчасне формування у студентів механізму самонавчання та самовдосконалення в області іншомовної комунікативної концепції, який здібний функціонувати протягом усього життя.

Глобальні зміни щодо доступності інформації (дешевші печатні матеріали, комп'ютерні бази даних, Інтернет) також дуже сильно вплинули на здатність сучасних людей обробляти великі обсяги нової інформації, пов'язувати її з іншою інформацією та інтерпретувати її. Люди потребують навичок, які дозволять швидко адаптуватися до ситуації, що змінюється, та розвивати нові навички, так як більш не існує незмінного знання, що має бути перенесене на студента. Вплив глобалізації таким чином означає, що все більше молодих людей можуть впоратися з наростаючим обсягом інформації. Молодь, щоб інтерпретувати або створити себе та світ навколо себе, як правило, створює гіпотези та формулює свої власні теорії щодо світу. В навчанні цей активний та суб'єктивний процес створення нових знань є центральним для розвитку особистості. Це тягне за собою зміну в навчальній діяльності, яка є більш значущою для учня та пов'язана його власним досвідом і потребами. Розуміння навчального процесу є передумовою для успішного навчання. Крім того, якщо навчальні матеріали та аудиторії ніяк не пов'язані з особистим досвідом студентів і не застосовуються безпосередньо для навчального процесу, вони не будуть мати впливу на загальне особистісне формування. Індивідуум має вміти будувати свій приватний навчальний простір відповідно до своїх потреб і заповнювати його

персонально значущим навчальним матеріалом.

Автономія пов'язана з дослідженнями індивідуальних особливостей щодо мовного навчання, таких як здібності, характер та стиль навчання, і багато в чому залежить саме від індивідуальних відмінностей. Автономія також впливає на мовне навчання; більша автономія може привести до більш високого рівня впевненості і більш позитивного самосприйняття, що знову-таки пов'язано з дослідженнями в області психології щодо підходів до навчання, таких як активний проти реактивного.

Інший напрям досліджень, який сильно вплинув на дану сферу, це дослідження мотивації, де автономія тісно пов'язана з мотивацією та, зокрема, з внутрішньою мотивацією. Молоді люди все більше вимагають доступу до освіти, бажаючи вивчати мови, бо потребують більшого доступу до освіти, часто за кордоном. Вони стали більш активно заявляти про свої потреби і все більше планують своє майбутнє, в тому числі свою освіту або вони вивчають мову з певною метою поповнення знань у власній фаховій галузі.

Більше молодих людей частіше потребують умов, відмінних від традиційної аудиторії. Тепер вони можуть навчатися вдома або на роботі, а також і в спеціалізованих навчальних центрах, або отримати інші форми підтримки, такі як експертна підтримка в Інтернеті або у мовного радника електронною поштою. Такі зміни призводять до більшої гнучкості для студента, більш широкого вибору і свободи щодо того, коли і де, і, часто, що вивчати. Ці зміни часто також вимагають від того, хто навчається, більш широких здібностей, щодо можливості зробити цей вибір, керувати своїм власним навчанням і підтримувати мотивацію.

Студенти постійно розширюють коло причин, з яких вони бажають вивчати мову. Зміни в потребах учнів призводять до необхідності в диверсифікованому навчальному забезпеченні. Це призвело до дослідження нових форм викладання та навчання, які вимагають більшої автономії від студентів.

Розробка нових технологій надає багато можливостей для нових педагогічних розробок, а також для інновацій та розширення. Крім того, в ринковому контексті необхідність пропонувати сучасне обладнання для навчання має першорядне значення для того, щоб привабити потенційних студентів. Навчання з використанням нових технологій часто означає автономне навчання, що, у свою чергу, призводить до необхідності розглядати педагогічні та методичні наслідки таких форм навчання.

Зосередження на навчальних стратегіях, як засобі зробити навчання більш ефективним і приємним у даний час є звичайним явищем по всьому світу. Є різні типи стратегій, деякі з яких явно більш пов'язані з підвищенням обізнаності студентів, ніж інші. Когнітивні стратегії (такі як способи поліпшення утримання словникового запасу) є корисними, але без уваги щодо метакогнітивних стратегій (наприклад, виявлення мовних потреб), не ведуть до автономії – учні можуть чудово впоратись із вивченням словникового запасу, але не в змозі самостійно вирішити, коли та які слова вчити в першу чергу.

Інша загальна реакція від освітян полягає в пошуку альтернативних засобів підтримки вивчення мови. Створення спеціалізованих центрів підготовки є популярним варіантом. Інші нещодавні доповнення до арсеналу освітніх положень включають в себе



(комп'ютерне) дистанційне навчання та електронне навчання. Це є відповіддю на потребу в більшій гнучкості та спрощенні доступу до освіти. Обидва доповнення вимагають набору навичок як з боку того, кого навчають, так і з боку того, хто навчає, а також переоцінки ролі викладача (або посередника чи консультанта). Деякі автори вказують на необхідність підготовки кадрів і постійну підтримку для того, щоб ці типи навчання були успішними, і особливо вказують на необхідність розвитку навичок самостійної роботи. На жаль дуже часто ці навички сприймаються як щось само собою зрозуміле.

**Висновки.** Вище надано всього лише кілька прикладів, де стикаються супутні обставини. З одного боку, спостерігається збільшення числа людей, що вивчають мови. Крім того, ми бачимо, що зміни – як всередині, так і за межами освітніх закладів – вимагають певного ступеня незалежності в навчанні. Різні реакції на ці проблеми з боку освітніх установ, як правило, включають підвищену підтримку мов-

ного навчання, представленого в різних формах.

Таким чином, вивчення вітчизняних і зарубіжних джерел, а також досвід практичної діяльності дають змогу дійти висновку про те, що на сучасному етапі йде активний пошук шляхів вдосконалення організації роботи студентів з метою модернізації процесу викладання іноземних мов у вищій школі. Ускладнення вимог до випускників вищих навчальних закладів і реальії життя ставлять перед викладачами завдання вивчати і впроваджувати в навчальну практику найбільш ефективні методики і технології, поєднувати традиційні й інноваційні методи у навчанні та організації роботи тих, хто навчається, творчо розвивати набутий практичний і теоретичний досвід викладання іноземних мов.

**Перспективи подальших наукових розробок** у межах порушеної проблеми будуть проводитись з метою дослідження процесу формування професійної автономії випускника університету в підготовці до міжнародного екзамену з англійської мови.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аникина Ж.С. Учебная автономия как неотъемлемый компонент процесса обучения иностранному языку в XXI // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – №344. – С. 149–152.
2. Бердичевский А.Л. Языковая политика и методика преподавания иностранных языков в странах Европы / А.Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе, 2002. – №5. – С.17–21.
3. Буряк В.К. Умови та засоби самоосвіти студентів / В.К. Буряк // Вища школа, 2002. – №6. – С.18–29.
4. Григорьева Е.Я., Малеева Е.А. Автономия учащихся как принцип организации обучения иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12621>
5. Корозникова А. А. Сущность понятия «учебная автономия» и обучение стратегиям автономной учебной деятельности в образовательном процессе по иностранному языку // Научно-методический электронный журнал

- «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 761–765. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://e-koncept.ru/2016/86164.htm>.
6. Мартинюк А.П. Формування навичок самостійного навчання / А.П. Мартинюк // Матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-методичної конференції - Харків: ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2009. - 164 с.
  7. Невфёдов О.В. Формирование автономии студента в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе // Приволжский научный вестник. 2014. № 3-1 (31). С. 101-104.
  8. Benson Ph. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. – Harlow: Longman/Pearson Education, 2007 – 238 p.
  9. Little D. *Autonomy in language learning: some theoretical and practical considerations* / D. Little, 1990. - p. 7-15.
  10. White, C. *Language Learning Strategies in Independent Language Learning: An Overview*. In T. W. Lewis & M. S. Hurd (Eds.), *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Clevedon, England: Multilingual Matters. 2008.- Pp.3-24.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Anykyna Zh.S. *Uchebnaya avtonomya kak неотъемлемый компонент protsessа obucheniya ynostrannomu yazyku v XXI* // *Vestnyk Tomskogo gosudarstvennogo unyversyteta*. – 2011. – #344. – S. 149-152.
2. Berdychevskiy A.L. *Yazykovaya polytyka y metodyka prepodavaniya ynostrannykh yazykov v stranakh Evropy* / A.L. Berdychevskiy // *Ynostrannyye yazyky v shkole*, 2002. - #5. - S.17-21.
3. Buryak V.K. *Umovy ta zasoby samoosvity studentiv* / V.K. Buryak // *Vyshcha shkola*, 2002. - #6. - S.18-29.
4. Hryhor'eva E.Ya., Maleeva E.A. *Avtonomya uchashchyhsya kak pryntsyp orhanyzatsiy obucheniya ynostrannym yazykam* // *Sovremennyye problemy nauky y obrazovaniya*. – 2014. – # 2. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12621>
5. Koroznykova A. A. *Sushchnost' ponyatiya «uchebnaya avtonomya» y obucheniye stratehiyam avtonomnoy uchebnoy deyatel'nosti v obrazovatel'nom protsesse po ynostrannomu yazyku* // *Nauchno-metodycheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»*. – 2016. – Т. 11. – С. 761–765. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://e-koncept.ru/2016/86164.htm>.
6. Martyniuk A.P. *Formuvannya navychok samostiynoho navchannya* / A.P. Martyniuk // *Materialy YY Vseukrayins'koyi naukovy-metodychnoyi konferentsiyi* - Kharkiv: KhNU imeni V.N.Karazina, 2009. - 164 s.
7. Nefedov O.V. *Formirovaniye avtonomyy studenta v protsesse obucheniya anghlyyskomu yazyku v neyazykovom vuze* // *Pryvolzhskiy nauchnyy vestnyk*. 2014. # 3-1 (31). S. 101-104.
8. Benson Ph. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. – Harlow: Longman/Pearson Education, 2007 – 238 p.
9. Little D. *Autonomy in language learning: some theoretical and practical considerations* / D. Little, 1990. - p. 7-15.
10. White, C. *Language Learning Strategies in Independent Language Learning: An Overview*. In T. W. Lewis & M. S. Hurd (Eds.), *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Clevedon, England: Multilingual Matters. 2008.- Pp.3-24.

**Volkova G.K.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Zaporizhzhya State Medical University, Zaporizhzhya city, Ukraine

*E-mail: volkovagk@i.ua*

**STRATEGY OF DEVELOPMENT OF AUTONOMY IN TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL**

---

**ВОЛОСЮК М.А.,**  
доцент, кандидат фізико-  
математичних наук, Харківський  
національний автомобільно-  
дорожній університет

**ПРОЦЕНКО О.М.,**  
викладач, Харківський  
національний університет  
будівництва і архітектури,  
м. Харків, Україна

## **РОЛЬ ДОВУЗІВСЬКОГО ЕТАПУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В РАМКАХ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ**

*У наведеній статті розглянуто роль довузівського етапу у рамках безперервного навчання та особливості роботи з іноземцями в умовах технічного вузу.*

**Ключові слова:** довузівський етап, іноземні студенти, технічний університет.

*В предлагаемой статье рассматриваются роль довузовского этапа в рамках непрерывного обучения и особенности работы с иностранцами в условиях технического вуза.*

**Ключевые слова:** довузовский этап, иностранные студенты, технический университет.

*In suggested article are examined a role before university stage within the framework of continuous training and features of work with foreigners in conditions of a technical university.*

**Key words:** before university stage, foreign students, technical university.

У наш час, за умов зростання потреби суспільства в збільшенні кількості фахівців у всіх областях діяльності людства і гострої конкуренції на міжнародному ринку освітніх послуг, зростають і вимоги до національної вищої школи по забезпеченню високої якості підготовки майбутніх фахівців. Участь вищої школи України в підготовці національних кадрів для зарубіжних країн є традиційним компонентом її міжнародної діяльності. Це зумовлює необхідність розробки і впровадження нових перспективних технологій навчання [1].

Обов'язковою умовою освітньої програми іноземних студентів є їхня підготовка до подальшого навчання в українських вищих навчальних закладах. Місце освітніх структур, що здійснюють довузівське навчання студентів-іноземців, визначається у даний час у сфері додаткової освіти як необхідний, обов'язковий, початковий етап підготовки до навчання в національних ВНЗ [2]. Відповідно до нових вимог і викликів часу, що пред'являються до підготовки кваліфікованих фахівців, здатних навчатися протягом всього життя, особлива увага приділяється входженню в освітнє іншомовне середовище на необхідному високому базовому рівні.

Провідними принципами організації роботи у ВНЗ мають бути безперервність і спадкоємність реалізації навчання іноземних студентів в рам-

ках трирівневої системи, що включає довузівську підготовку, бакалавриат і магістрат, продовження реалізації цих принципів в аспірантурі і післявузівської діяльності фахівця, що одержує освіту в іншомовному середовищі [3-11]. Безперервність навчання може бути забезпечена доступністю освітньої діяльності кожній людині і створенням необхідних передумов для формування самоосвітньої компетенції особи, що бажає продовжувати свою освіту протягом всього життя.

Континуїтет і спадкоємність освітніх етапів дозволяють іноземним студентам:

- бути постійно охопленими іншомовною комунікацією;
- краще оволодівати іншомовними компетенціями з дисциплін;
- підвищувати зацікавленість у вивченні термінології з дисципліни мовою освітнього курсу;
- розвивати навички самостійної роботи;
- організувати автономне вивчення термінології з дисципліни мовою викладання, навчити бачити свої сильні та слабкі сторони і ставити першочергові завдання;
- виховувати відповідальність за отримані знання і їх застосування на практиці;
- виховувати самодисципліну й бажання постійно вчитися [1].

Безперервність і спадкоємність в

навчанні сприяє формуванню пізнавальної активності студентів, виховує і створює творчу особистість, що саморозвивається, потребою якої стає постійне вдосконалення в рамках професійного міжкультурного спілкування.

Довузівський етап займає особливе місце в рамках безперервної освіти іноземців. Завдання довузівської освіти - підготувати майбутніх студентів, що володіють достатнім рівнем компетенцій і саморозвитку, що повинне забезпечити їм подальше самовдосконалення протягом всього життя, потребу нести відповідальність за надбані компетенції і їх подальший розвиток, мотивувати роботу із зарубіжними джерелами інформації, навчатися в аспірантурі, виступати з доповідями на міжнародних конференціях [3] і таке інше. Протягом десяти місяців, що передують навчанню у ВНЗ, іноземці повинні навчитися сприймати нерідну для них мову викладання - українську (російську), отримати мовну підготовку з цілого ряду дисциплін і ліквідувати прогалини в знаннях з загальнотеоретичних дисциплін, зміст кожної з яких - це пропедевтичний курс.

Реалізація дисциплінарного компоненту мети є провідним завданням навчання загальнонауковим і технічним дисциплінам [5], до яких належать математика, фізика, накреслювальна геометрія, що є частиною комплексу, узагальненого загальним терміном «інженерна графіка». Соціальне замовлення передвузівській системі на навчання іноземних студентів - майбутніх фахівців в пов'язаних з природничо-науковими та загальнотехнічними областями професійної діяльності (інженерні спеціальності, машинобудування, технологічні процеси в цих областях та ін.) вимагають достатньо високого рівня математичної підготовки. Математичні ж дисципліни, згідно

планів інженерних освітніх програм, вивчаються в цих ВНЗ одними з перших. У разі іноземних студентів ситуація ще більш ускладнюється. У курс навчання іноземні студенти входять нерівномірно - позначається різний час прибуття до України, і остаточне формування аудиторії відбувається лише через 2-3 тижні з моменту початку ознайомлення раніше прибулих і таких, що лише приступили до навчання і вступили до нового мовного середовища, студентів. Тому для навчання і адаптації студентів в сфері природно-математичних дисциплін часу набагато менше, ніж необхідно. З цієї причини викладачам з цих дисциплін доводиться вирішувати питання і мовної підготовки студентів, і «вирівнювання» рівня знань іноземців, що приїхали з різних країн, і строгого «дозування» навчального матеріалу, визначення балансу між навчальними дисциплінами на довузівському та подальших етапах навчання.

В процесі так званого «вирівнювання» рівня знань виникає необхідність вдаватися до уніфікації програм курсів математики, що вивчаються, фізики, креслення, оскільки рівень наочної підготовки в середній школі кожної країни різний і не завжди відповідає тим вимогам, що пред'являтимуться студентові на момент початку його навчання на першому курсі вибраного вищого навчального закладу. Це питання гостро встає також унаслідок відмінностей між національними системами освіти, відсутністю в програмах шкільної освіти деяких предметів або ряду розділів з таких дисциплін, як математика, фізика тощо, у зв'язку з чим іноземні студенти демонструють неоднакову готовність до навчання в технічному ВНЗ.

Проблема виявляється не тільки у формуванні компетенцій з дисциплін,



але й у необхідності розвитку лексичних навичок і умінь студентів, що навчаються нерідною мовою, у вдосконаленні володіння мовою до рівня максимально можливого наближення до рівня носіїв мови, у вивченні стійких, стандартизованих конструкцій з дисциплін, і особливо – з математики, оскільки мова математики – це, фактично, мова природничо-наукових і технічних дисциплін.

З цієї метою доцільно переглянути зміст знань, умінь і навичок, якими студент повинен оволодіти в системі середньої освіти, тобто при навчанні на підготовчому факультеті, з погляду їх послідовного і наступного розвитку в системі вищої освіти; забезпечити систематизацію, узагальнення і поглиблення отриманих раніше (на батьківщині) і нових знань, умінь і навичок, вивчення тем у взаємозв'язку, тобто з опорою не лише на вивчені теми, але й теми, які ще належить вивчати у ВНЗ. Тобто необхідне забезпечення пропедевтичного вивчення дисципліни, формування знань і умінь на основі системного підходу, спрямованості на єдину мету, забезпечення функціонального зв'язку і спадкоємності при навчанні на підготовчому факультеті і у ВНЗ.

Комплексний підхід до забезпечення безперервності і спадкоємності при навчанні, наприклад, математики, припускає розробку теоретичних доповнень до основного лекційного матеріалу при навчанні на підготовчому факультеті, а також включення ряду «модельних» завдань вузівського курсу в плани практичних занять. Це дозволяє, з одного боку, активно використовувати принцип новизни при викладенні теми, що є важливим мотиваційним моментом при роботі з іноземними студентами, що вже здобули, як правило, закінчену се-

редню освіту у себе на батьківщині, а, з іншого боку, дає можливість вивчити додаткову термінологію з дисципліни. Використовувані при цьому принципи концентричності і спіральності при викладанні навчального матеріалу припускають повернення до питань, що вивчаються, на більш високому рівні при навчанні у ВНЗ, з поступовим розширенням, збагаченням новими відомостями, зв'язками, залежностями, поступово розширюючи і поглиблюючи коло пов'язаних з ними знань та умінь. При цьому доцільно використовувати системний підхід до викладання навчального матеріалу, його структуризацію і виділення основних понять та зв'язків між ними, що є одним з основних методів сучасного наукового пізнання. Студенти підготовчого факультету мають можливість повторити, наприклад, курс математики середньої школи, вивчити математичні поняття нерідною мовою, систематизувати і узагальнити отриману інформацію, а також скласти загальне уявлення про напрям вивчення різних курсів математики на першому курсі ВНЗ і отримати методичні опори для полегшення сприйняття нового матеріалу. Вказана методологія проведення занять виправдовує себе, оскільки студент не лише проходить мовну практику в плані поєднання різносторонніх знань і умінь, але ще й формує платформу для освітньої діяльності при навчанні в бакалавраті, і набуває, до певної міри на підсвідомому рівні, правильного алгоритму своєї майбутньої науково-практичної діяльності.

Авторам цієї статті надалася дуже цікава можливість спостерігати і аналізувати успіхи в процесі навчання студентів з Марокко, Ірану, Лівану, Камеруну, які навчалися спочатку на підготовчому відділенні національного автодорожнього університету

(ХНАДУ), а потім продовжили курс навчання вже як студенти першого курсу національного університету будівництва і архітектури (ХНУСА). Спостереження проведені викладачами з загальноосвітніх дисциплін - математики, фізики і накреслювальної геометрії. В процесі навчання цих студентів на першому і другому курсах університету можна відзначити їхню високу комунікативність в багатомовному студентському середовищі, а також мотивованість і готовність до навчання. Проте студенти, що приступили до навчання із запізненням у зв'язку з пізнішою датою прибуття до України, стикалися з труднощами в комунікації із студентами-земляками, прибулими з цих же країн. Недостатній часовий проміжок для адаптації в іншомовному освітньому середовищі створює труднощі і в спілкуванні з колективом академічної групи. Процес навчання прив'язаний до навчальних програм дисциплін, а зміст програм – до часових рамок і, внаслідок цього, до певного періоду семестру. Тому будь-яке порушення цього циклу можна ліквідувати лише готовністю до самостійної роботи, передбаченою програмою дисципліни, що вивчається, і до самонавчання. Далеко не всі студенти-іноземці, що пропустили важливі моменти теми, демонструють готовність до самонавчання. При цьому, за порівняльними підсумками спостережень за успішністю в навчанні дис-

циплінам природно-математичного циклу на підготовчому відділенні, а потім і на молодших курсах університету, відмічено, що найбільш адаптовані до процесу навчання і успішні ті студенти, які достатньою мірою оволоділи мовою навчання і мають хороші комунікативні зв'язки із студентами-носіями мови навчання.

Використання принципу спадкоємності і безперервності у фундаментальній підготовці майбутніх інженерів вже на довузівському етапі дозволяє розвинути і укріпити психологічну установку на свідоме і міцне засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для подальшого успішного навчання у ВНЗ, що дозволяє посилити мотивацію навчання. Висока мотивація є необхідною умовою для готовності до професійного зростання, самонавчання. У студентів відбувається переосмислення отриманих знань з погляду їх подальшого використання при навчанні у ВНЗ, формується відношення до отримуваних знань з погляду їх подальшої придатності і необхідності в практичній діяльності.

Таким чином, довузівський етап навчання іноземних студентів є важливою ланкою у фундаментальній підготовці майбутніх інженерів, під час якого відбувається їх психологічна, академічна і соціально-культурна адаптація до навчання в мультимовному полікультурному академічному середовищі університету.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Формирование общества, основанного на знаниях: новые задачи высшей школы / Пер. с англ. – М.: Издательство «Весь мир», 2003. – 232 с.*
2. *Захаров Ю.А. Качественное довузовское образование – условие доступности обучения в высшей школе / Ю.А. Захаров, Т.М. Чурекова // Университетское управление. – 2005. – № 1. – С.41-46.*

3. Волосяк М.А. Проблемы підвищення якості викладання в інтернаціональних групах студентів дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки / М.А. Волосяк, О.М. Проценко, О.О. Печерцев // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди". Темат. вип. „Міжнародні челпанівські психолого-педагогічні читання”. — К. : Гнозис, 2013. — Дод. І, вип. 29, т. 3. — С. 287–292.
4. Волосяк М.А. Особенности содействия профессиональному становлению личности в начале процесса обучения в техническом вузе / М.А. Волосяк, О.М. Проценко, О.О. Печерцев // Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях: сб. материалов V Междунар. заоч. науч.-практ. конф., 20 дек. 2013 г. : в 2 ч. Ч. 1. — Белгород : Изд-во БГТУ им. В.Г. Шухова, 2013. — С. 105–109.
5. Волосяк М.А. Особенности преподавания дисциплин математического цикла в интернациональных группах студентов / М.А. Волосяк, Е.М. Проценко // Фундаментальна освіта ХХІ століття: наука, практика, методика : міжнар. наук.-практ. конф., 14–16 трав. 2013 р. : матеріали доп. — Х. : ХНУБА, 2013. — С. 42–45.
6. Волосяк М.А. Концепция непрерывности и преемственности при естественно-математической подготовке иностранных студентов / М.А. Волосяк, Е.М. Проценко // Язык и специальность: актуальные проблемы обучения иностранцев в высшем учебном заведении : Материалы II Междунар. науч.-метод. конф., г. Харьков, 28–30 мая 2015 г. — Х.: ХНУРЭ, 2015. — С. 97–100.
7. Проценко О.М. Загальна і професійна освіти: питання спадкоємності та інтеграції / О.М. Проценко, Я.Н. Геллер, М.А. Волосяк // Проблемы и перспективы языковой подготовки иностранных студентов : X междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию ХНАДУ, 1–2 окт. 2015 г. : материалы конф. — Х. : ХНАДУ, 2015. — С. 448–451.
8. Волосяк М.А. Адаптація іноземних студентів до навчання у ВНЗ на основі концепції безперервності та спадкоємності / М.А. Волосяк, О.М. Проценко // Наукові записки: зб. наук. ст.. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. — Вип. 129. — С. 71–80.
9. Печерцев О.О. Науково-методичні аспекти підвищення ефективності базової графічної підготовки студентів / О.О. Печерцев, О.М. Проценко, М.А. Волосяк, О.О. Печерцева // Науково-методичне забезпечення сучасного освітнього процесу в технічному університеті: колективна монографія. — Варшава: «Diamond trading toug», 2016. — С. 95–99.
10. Волосяк М.А. Концепція безперервності та спадкоємності при природничо-науковій та математичній підготовці іноземних студентів до навчання у ВНЗ / М.А. Волосяк, О.А. Бешенцева, О.М. Проценко // Science without borders – 2017 : Materials of the XIII Internathional scientific and practical Conference, 30 March – 07 April, 2017, Sheffield, England. — Sheffield : Science and Education LTD, Vol.4 : Pedagogical sciences, 2017. — P.16–23.
11. Волосяк М.А. Особенности преподавания спецдисциплин иностранным учащимся / М.А. Волосяк, Е.М. Проценко, А.А. Печерцев // Metodology of

*Modern Research : Proceedings of the III Internathional Scientific and Practical Conference, March 29, 2017, Dubai, UAE. – Internathional Scientific and Practical Conference "World Science", № 4 (20), Vol.4, April 2017. – P.38-42.*

**TRANSLITERATION OF REFERENCES:**

1. *Formirovanie obschestva, osnovannogo na znaniyah: novyye zadachi vysshey shkoly / Per. s angl. – M.: Izdatelstvo «Ves mir», 2003. – 232 s.*
2. *Zaharov Yu.A. Kachestvennoe dovozovskoe obrazovanie – uslovie dostupnosti obucheniya v vysshey shkole / Yu.A. Zaharov, T.M. Churekova // Universitetskoe upravlenie. – 2005. – № 1. – S.41-46.*
3. *Volosyuk M.A. Problemy pidvyshchennya yakosti vykladannya v internatsional'nykh hrupakh studentiv dystsyplin pryrodnycho-naukovoyi, profesiynoyi ta praktychnoyi pidhotovky / M.A. Volosyuk, O.M. Protsenko, O.O. Pechertsev // Humanitarnyy visnyk DVNZ "Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi derzhavnyy pedahohichnyy universytet im. Hryhoriya Skovorody". Temat. vyp. „Mizhnarodni chelpanivs'ki psykhologo-pedahohichni chytanya". – K. : Hnoyzs, 2013. – Dod. I, vyp. 29, t. 3. – S. 287-292.*
4. *Volosyuk M.A. Osobennosti sodeystviya professionalnomu stanovleniyu lichnosti v nachale protsessa obucheniya v tehnichestkom vuze / M.A. Volosyuk, O.M. Protsenko, O.O. Pechertsev // Sodeystvie professionalnomu stanovleniyu lichnosti i trudoustroystvu molodykh spetsialistov v sovremennykh usloviyah: sb. materialov V Mezhdunar. zaoch. nauch.-prakt. konf., 20 dek. 2013 g. : v 2 ch. Ch. 1. – Belgorod : Izd-vo BGTU im. V.G. Shuhova, 2013. – S. 105-109.*
5. *Volosyuk M.A. Osobennosti prepodavaniya distsiplin matematicheskogo tsikla v internatsionalnykh gruppakh studentov / M.A. Volosyuk, E.M. Protsenko // Fundamentalna osvita XXI stolittya: nauka, praktika, metodika : mizhnar. nauk.-prakt. konf., 14-16 trav. 2013 r. : materialy dop. – H. : HNUBA, 2013. – S. 42-45.*
6. *Volosyuk M.A. Kontseptsiya nepreryivnosti i preemstvennosti pri estestvenno-matematicheskoy podgotovke inostrannykh studentov / M.A. Volosyuk, E.M. Protsenko // Yazyik i spetsialnost: aktualnyie problemy obucheniya inostrantsev v vysshem uchebnom zavedenii : Materialy II Mezhdunar. nauch.-metod. konf., g. Harkov, 28-30 maya 2015 g. – H.: HNURE, 2015. – S. 97-100.*
7. *Protsenko O.M. Zahal'na i profesiyna osvity: pytannya spadkoyemnosti ta intehratsiyi / O.M. Protsenko, Ya.N. Heller, M.A. Volosyuk // Problemy i perspektivy yazykovoy podgotovki inostrannykh studentov : X mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvyasch. 85-letiyu HNADU, 1-2 okt. 2015 g. : materialy konf. – H. : HNADU, 2015. – C. 448-451.*
8. *Volosyuk M.A. Adaptatsiya inozemnykh studentiv do navchannya u VNZ na osnovi kontseptsiyi bezpererovnosti ta spadkoyemnosti / M.A. Volosyuk, O.M. Protsenko // Naukovi zapysky: zb. nauk. st.. – K.: NPU imeni M.P. Drahomanova, 2016. – Vyp. 129. – S. 71-80.*
9. *Pechertsev O.O. Naukovo-metodychni aspekty pidvyshchennya efektyvnosti bazovoyi hrafichnoyi pidhotovky studentiv / O.O. Pechertsev, O.M. Protsenko, M.A. Volosyuk, O.O. Pechertseva // Naukovo-metodychne zabezpechennya*

- suchasnoho osvithn'oho protsesu v tekhnichnomu universyteti: kolektyvna monohrafiya. – Varshava: «Diamond trading touz», 2016. – S. 95-99.*
10. Volosyuk M.A. Kontseptsiya bezpererovnosti ta spadkoyemnosti pry pryrodnycho-naukoviy ta matematychniy pidhotovtsi inozemnykh studentiv do navchannya u VNZ / M.A. Volosyuk, O.A. Beshentseva, O.M. Protsenko /// *Science without borders – 2017 : Materials of the XIII Internathional scientific and practical Conference, 30 March – 07 April, 2017, Sheffield, England. – Sheffield : Science and Education LTD, Vol.4 : Pedagogical sciences, 2017. – P.16-23.*
  11. Volosyuk M.A. Osobennosti prepodavaniya spetsdistsiplin inostrannym uchashchimsya / M.A. Volosyuk, E.M. Protsenko, A.A. Pechertsev // *Metodology of Modern Research : Proceedings of the III Internathional Scientific and Practical Conference, March 29, 2017, Dubai, UAE. – Internathional Scientific and Practical Conference “World Science”, № 4 (20), Vol.4, April 2017. – P.38-42.*

---

### **M.A. Volosyuk**

Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkov, Ukraine

E-mail: marina\_volosyuk@ukr.net

### **O.M. Protsenko**

Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture,

Kharkiv, Ukraine

E-mail: marina\_volosyuk@ukr.net

**BEFORE UNIVERSITY GRADE OF STUDING OF FOREIGN STUDENTS AND ITS ROLE WITHIN THE FRAMEWORK OF FUNDAMENTAL PREPARATION OF THE FUTURE ENGINEERS**

---

**ДЕРНОВА Т.А.,**  
викладач, кафедра іноземних мов,  
Черкаський державний  
технологічний університет,  
м. Черкаси, Україна

**ІГНАТЬЄВА О.С.,**  
кандидат філософських наук,  
доцент, кафедра іноземних мов,  
Черкаський державний  
технологічний університет,  
м. Черкаси, Україна

**РЯБЦЕВА І.А.,**  
викладач, кафедра іноземних мов,  
Черкаський державний  
технологічний університет,  
м. Черкаси, Україна

## ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК НОВОЇ ПРОГРЕСИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

*Розглянуто особливості впровадження дистанційної освіти, як нової прогресивної технології навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей. Зосереджено увагу на методичних варіантах застосування мультимедійних засобів навчання.*

**Ключові слова:** дистанційна освіта, іноземна мова, мультимедійні методи навчання, інноваційний підхід, метод веб-квесту.

*Рассмотрены особенности внедрения дистанционного образования, как новой прогрессивной технологии обучения иностранного языка студентов технических специальностей. Сконцентрировано внимание на методических вариантах использования мультимедийных средств обучения.*

**Ключевые слова:** дистанционное образование, иностранный язык,



*мультимедийные методы обучения, инновационный подход, метод веб-квеста.*

*A new approach in teaching and learning foreign languages is described. The attention is paid to the multimedia teaching methods, their characteristic features and peculiarities.*

**Key words:** *distance education, foreign language, multimedia teaching methods, innovative approach, Web-Quest method.*

**П**остановка проблеми. Орієнтація України на гуманітаризацію освіти та інтеграція вітчизняної системи освіти в європейський простір призвели до перегляду методологічної бази освіти в цілому. Результатом цього стає створення нової системи освіти, в якій особистість є центром взаємозв'язку мови і культури. Сучасні інформаційні технології відкривають нові перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу. Серед пріоритетних напрямів розвитку сучасної системи освіти – розвиток інформаційних технологій в системі освіти та широке застосування дистанційної освіти.

Дистанційне навчання – новий етап розвитку сучасної освіти, новий нестандартний підхід до поняття «навчання». Виникнення зазначеного навчання цілком закономірно й обумовлено сучасним етапом розвитку суспільства і науки. Дистанційне навчання ввійшло в ХХІ століття як найефективніша система підготовки фахівців високого рівня. Дистанційне навчання базується на використанні сучасних інформаційних технологій та засобів комунікації (телебачення, відео та аудіо засоби навчання, комп'ютерні мережі).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У контексті вивчення сучасних проблем щодо використання дистанційних підходів у сучасній системі освіти на особливу увагу заслуговують

праці радянських та зарубіжних дослідників: О. Андрєєва, В. Зінченка, І. Булах, В. Овсяннікова, А. Хуторського, П. Федорука, Т. Койчева, П. Шорта, Т. Ніколната ін. Аналізуються зміни, що відбуваються у методиці навчання, а саме визначаються особливості впровадження сучасних мультимедійних технологій під час навчання іноземної мови.

Дистанційне навчання – нова організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання студента та підвищує його творчий та інтелектуальний потенціал за рахунок самоорганізації, прагнення до знань, уміння взаємодіяти з комп'ютерною технікою і самостійно приймати відповідальні рішення. Значимо процеси, які призвели до необхідності використання дистанційного навчання: нові вимоги до освіти; необхідність перепідготовки фахівців різних рівнів; поява та розвиток якісно-нових засобів інформаційних технологій і яскраво виражений процес інформатизації; посилення міжнародної інтеграції та ін.

Слід зазначити, що деякі аспекти використання новітніх мультимедійних технологій навчання, а саме при навчанні іноземної мови професійного спрямування потребують подальших досліджень. Це стосується психологічних передумов використання новітніх мультимедійних технологій навчання у процесі вивчення інозем-

ної мови студентами, умов вибору та функціонування сучасних інформаційних технологій, організації процесу навчання іноземної мови з їх застосуванням. **Метою дослідження** нашої статті є вивчення особливостей дистанційної освіти, дидактичних можливостей та методичних варіантів застосування мультимедійних засобів навчання, а також з'ясування рівня інтенсифікації процесу вивчення іноземної мови професійного спрямування за рахунок використання нових інформаційних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Дистанційне навчання - динамічне. Однією з основних (але не єдиною) визначальних характеристик дистанційного навчання є підвищений рівень інтерактивності, що особливо виявляється у використанні комп'ютерних технологій. Розвиток інформаційних технологій позначився на всіх сферах людської діяльності. У найближчому майбутньому від рівня інформаційної культури молодого покоління залежатиме науковий, технічний, виробничий, соціально-економічний потенціал будь-якої держави та рівень добробуту її народу. На шляху інформатизації суспільства і всебічного поширення глобальної комп'ютерної мережі Інтернет стає зрозумілою необхідністю використання мультимедійних технологій в освітньому процесі на сучасному етапі.

Актуальність дослідження проблеми використання інноваційних технологій під час навчання іноземної мови студентів технічних вузів обумовлена соціальними потребами в спеціалістах з високим рівнем знань іноземної мови.

Для забезпечення доступу до комп'ютерних технологій студент, як правило, закріплюється за місцевим центром дистанційного навчання (навчально-консультаційного пункту

(НКП)).

Для організації контактів, ініціювання яких може здійснюватися будь-яким учасником освітнього процесу як у режимі реального часу, так і шляхом різночасної (асинхронної) комунікації, використовуються різні інформаційно-технічні засоби: мобільний телефон, електронна пошта, програмні засоби взаємодії в середовищі WWW-серверів, комп'ютерна відео конференція тощо. Відмітимо, що дистанційне навчання є перспективним методом отримання освіти ізольованими сільськими студентами, студентами зі специфічними вимогами чи особами, нездатними досягти поставленої мети іншим способом.

Засоби телекомунікації, які включають електронну пошту, можуть надавати в навчальних цілях величезні можливості:

- оперативну передачу інформації будь-якого обсягу та виду на різну відстань;
- інтерактивність та оперативний зворотній зв'язок;
- доступ до різноманітних джерел інформації;
- організацію спільних телекомунікаційних проєктів;
- запит інформації будь-якого питання через систему електронних конференцій.

Використання мультимедійних технологій сприяє розвитку конструктивного, алгоритмічного мислення завдяки особливостям спілкування з комп'ютером;

- розвитку творчого мислення за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності;
- розвитку комунікативних здібностей на основі виконання спільних проєктів;
- формуванню вмінь прийняття оптимальних рішень у складній

ситуації (під час комп'ютерних ділових ігор і роботи з програмами-тренажерами);

- розвитку навичок дослідницької діяльності;
- формуванню інформаційної культури, вмінь здійснювати обробку інформації (при використанні текстових, графічних і табличних редакторів, локальних і мережних баз даних).
- підготовці спеціалістів у галузі інформаційних технологій;
- підготовці студентів засобами педагогічних та інформаційних технологій до самостійної пізнавальної діяльності.
- підвищенню ефективності та якості процесу навчання за рахунок реалізації можливостей інформаційних технологій навчання;
- виявленню та використанню стимулів активізації пізнавальної діяльності;
- поглибленню міжпредметних зв'язків за рахунок використання сучасних засобів обробки інформації при вирішенні завдань різних предметних галузей [5].

Від традиційних форм дистанційне навчання відрізняють наступні характерні риси: модульність; рівнобіжність; інтернаціональність; безперервність; відкритість; гнучкість; паралельність; асинхронність; рентабельність; ефективність; охоплення або масовість; соціальна рівноправність; економічність, технологічність, саморозвиток особистості.

Дистанційна освіта, як і будь-яка інша система освіти, має мету, зміст згідно з навчальними програмами, специфічні методи, організаційні форми, засоби навчання. Вибір форм і методів навчання в умовах дистанційної освіти зумовлений певними тех-

нологічними особливостями навчального процесу. Дистанційне навчання має бути цілісним, синтетичним, інтегрованим, гнучким, із широким застосуванням нових інформаційних технологій.

Як показує практика, використання інформаційних технологій та Інтернету під час навчання іноземної мови сьогодні активно впроваджується в вузах. Сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації нарівні, а іноді й набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Експерименти підтвердили, що якість і структура навчальних курсів, так само як і якість викладання при дистанційному навчанні, найчастіше набагато краще, ніж при традиційних формах навчання. Нові електронні технології, такі як, інтерактивні електронні дошки, мультимедійний гіпертекст та ін., можуть не тільки забезпечити активне залучення студентів у навчальний процес, але й дозволяють управляти цим процесом. Гіпертекст (hypertext) — технологія роботи з текстовою інформацією, що дає змогу встановлювати асоціативні зв'язки — «гіперзв'язки» — між окремими термінами, фрагментами, статтями в текстових масивах і завдяки цьому дозволяє не тільки послідовну, лінійну обробку тексту, як при звичайному читанні, а і вільний доступ, асоціативний перегляд відповідно до встановленої структури зв'язків. Роботу в гіпертекстовому середовищі можна порівняти з читанням енциклопедії: зустрівши в тексті незнайомий термін, читач переходить до сторінки, де з'ясовується це поняття. Після прочитування уточнюючого матеріалу (який, у свою чергу, може включати поняття, які теж потребують уточнення), повертається на вихідну позицію і

продовжує читання [4].

Інтерактивні можливості, які використовуються у системі дистанційного навчання, дозволяють налагодити й навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які неможливі в більшості традиційних систем навчання. Отже, впровадження дистанційного навчання відкриває нові перспективи для студентів [3].

Відмітимо, що електронний посібник є однією з нових інформаційних технологій, які використовують при навчанні іноземній мові в навчальному процесі. Електронний посібник передбачає таку структурування навчального матеріалу, яка повинна бути віддзеркаленою розвинутою системою гіперпосилань, включення до підручника моделюючих програм з метою проведення навчальних досліджень на основі комп'ютерних експериментів, систем і тематичних та підсумкових тестів, завдань для самостійної практичної роботи тощо.

Слід зазначити, що будь-яка нова форма навчання, у тому числі дистанційна, вимагає створення психологічної бази, без якої не можна говорити про якість навчального процесу.

Принцип педагогічної взаємодії дає змогу викладачу під час навчального процесу надавати психологічну підтримку слухачам і формувати їх мотиваційно-ціннісні установки, у тому числі й на самореалізацію та бажання вчитися.

Успішність дистанційного навчання залежить також і від організації матеріалу. Дистанційні мовні освітні програми – це унікальна можливість отримати додаткову освіту або відновити свої знання іноземної мови. Основна мета дистанційної освіти у вивченні іноземної мови полягає в наданні можливості усім бажаючим

удосконалювати, поповнювати свої знання іноземної мови та отримати атестат про освіту або сертифікат на основі результатів відповідних іспитів. За допомогою дистанційного навчання можливо вивчати іноземну мову "online" в зручний, вільний від роботи час.

Зазвичай курс дистанційного вивчення іноземних мов включає декілька рівнів: базовий курс іноземної мови, курс іноземної мови за професійним спрямуванням; курс вивчення другої іноземної мови; курс поглибленого вивчення іноземної мови; бізнес-курс іноземної мови; наукова іноземна мова (для наукових співробітників, референтів тощо); курс країнознавства, культурології.

Сьогодні в мережі Інтернету існує велика кількість курсів з вивчення іноземних мов та широко застосовуються такі інтерактивні мультимедійні програми як "Learn and Speak English", "Trolley Dash", "Sing and Learn English", "Bridge to English", "Triple Play Plus", "American English We Talk Business", "My First ABC", "A Map Guide to the USA", "All London", "Bridge to English", "English. Step By Step", "A Map Guide to Ireland and Great Britain", "TOEFL Test", "English. The Way to Perfection", "English Grammar in Use", "Hangman" та ін.

Інформаційні технології, зокрема мультимедіа-технології, метод веб-квесту (WebQuest) також набули широкого застосування при вивченні іноземної мови. Зазначимо, ця технологія створена у США у 1995 році дослідниками Б. Доджем і Т. Марчем, які вперше визначили методичні вимоги для гіпертекстового веб-квесту. Мультимедійні технології та мультимедійні програмні продукти розглядаються сьогодні в навчальному процесі в декількох аспектах: як предмет вивчен-

ня студентом; як інструмент студента для досягнення поставленої викладачем мети; як інструмент викладача у його роботі. WebQuest – це сукупність декількох видів пошукових завдань, у яких інформація, що використовується студентами, походить з Інтернету. Тобто це вид роботи, яка ґрунтується на ресурсах Інтернету як на основному джерелі інформації. Отже, веб-квест – це організований вид дослідницької діяльності, для виконання якої студенти здійснюють пошук інформації в мережі за вказаними викладачем адресами. Вони створюються для того, щоб краще організувати час студентів, щоб використовувати отриману інформацію в практичних цілях і щоб розвивати вміння критичного мислення, аналізу, синтезу та оцінювання інформації [8].

Наведемо приклади, на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням, студенти факультету комп'ютеризованих технологій машинобудування і дизайну (ФКТМД), спеціальність «Металорізальні верстати» та «Теплоенергетика» Черкаського державного технологічного університету (ЧДТУ) вивчають таку лексичну тему як «Матеріали. Властивості матеріалів. Особливості їх використання.» (Unit 5/6 Materials. Their Properties and Uses.) за підручником *Engineering written by L.White. – Workshop. – Oxford University Press, England, 2013. – 43 р.* Засвоюючи цю тему, студенти вивчають інформацію про різновиди матеріалів (Aluminum, Plastic, Copper, Cement, Cardboard etc.). На прикладі цієї лексичної теми викладач має широкі можливості подачі нового матеріалу з використанням інноваційних комп'ютерних технологій.

При використанні електронної інтерактивної дошки, викладач може подати інформацію про кожен окре-

мий матеріал різним кольором. За допомогою комп'ютерної програми PowerPoint можливо розробити нескінченну кількість лексичних вправ на засвоєння цієї теми. Якщо студенти не впевнені в перекладі хоча б одного із словосполучень, то вони можуть почати дискусію, обговорюючи іноземною мовою різні матеріали, та переклад словосполучень. Це можна зробити і без мультимедійних технологій, але саме вони сприяють візуалізації та структурності вправ, а це, в свою чергу, підвищує мотивацію та зацікавленість студентів, а також осучаснює процес навчання, робить його цілеспрямованим, активним та доступним.

З іншого боку, вже ознайомившись з новою лексичною темою, а головне засвоївши нову вузькоспеціалізовану лексику, студенти можуть переходити до більш широкого спектру лексичних завдань. Наприклад, маючи перед собою на екрані схему властивостей того чи іншого матеріалу студенти повинні описати його, даючи повну характеристику та зазначити особливості механізму роботи приладу, до складу якого входить зазначений матеріал. Для практики письма, викладач може дати студентам письмове завдання описати той чи інший матеріал, дивлячись на екран, де є схема та, можливо, ключові слова. Для практики діалогічного мовлення можна запропонувати студентам (перед цим поділивши їх на підгрупи) перелічити переваги та недоліки того чи іншого матеріалу та переконати опонентів, що саме цей матеріал є більш надійним та екологічно-чистим.

На заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням за допомогою комп'ютера, а саме мультимедійної презентації, студенти можуть ознайомитись з особливостями переробки матеріалів та із сучасними «ро-



зумними матеріалами». Проглянувши відеофрагменти про використання «розумних матеріалів» та переробку матеріалів на підприємствах, студенти можуть з'ясувати поняття «технологічний процес». Слід зазначити, що перед початком роботи над презентацією необхідно досягти повного розуміння того, про що йтиметься. Презентація повинна бути короткою, доступною і композиційно завершеною. Її тривалість за сценарієм повинна складати не більше 20-30 хвилин при кількості 20-25 слайдів, причому демонстрація одного слайду займає близько 1 хвилину.

Зазначимо, етапи підготовки мультимедійної навчальної презентації:

- структуризація навчального матеріалу;
- складання сценарію реалізації;
- розробка дизайну презентації;
- підготовка медіафрагментів (тексти, ілюстрації, відео, запис аудіофрагментів);
- підготовка музичного супроводу;
- тест-перевірка готової презентації.

Проте під час створення мультимедійної презентації необхідно враховувати не тільки відповідні принципи класичної дидактики, але й специфічні підходи використання комп'ютерних мультимедійних презентацій.

Важливим моментом є розподіл навчального матеріалу на слайдах: він повинен подаватися порціями, зручними для сприйняття. Нелогічно на одному слайді розмішувати багато інформації, навіть якщо вона має відношення до суті питання, що викладається на ньому. Презентація інформації за допомогою програми PowerPoint є також самостійно підібраним матеріалом і за допомогою даної програми

дає можливість охопити всі види мовленнєвої діяльності студентів (писання, читання, говоріння, аудіювання та переклад).

Використання цифрового способу передачі відео- та аудіоматеріалу дозволяє оперативно звертатися до необхідного фрагменту навчального відеофільму, що дає можливість багаторазово повторювати важливі фрагменти.

**Висновок.** Підбиваючи підсумки, можна зробити такі висновки: в сучасних умовах викладання у вищих учбових закладах не можна обмежуватися тільки традиційними формами і методами навчання, необхідно упроваджувати в учбовий процес елементи мультимедійного навчання і автоматизованого тестування знань студентів. Таким чином, впровадження сучасних та інноваційних підходів до викладання іноземної мови студентам ВНЗ є необхідним та закономірним. Як показує практика, мультимедійні методи навчання підвищують якість навчального процесу та інформативність матеріалу, розвивають пізнавальні здібності студентів і прагнення до самовдосконалення.

Дистанційна освіта дає змогу студентам реалізувати свої здібності, забезпечує інтеграцію в сучасне суспільство. Організація мережевого процесу навчання забезпечує гнучкість, динамічність та індивідуалізацію навчального процесу, активний зворотний зв'язок між викладачем і студентом. Дистанційне навчання при вивченні іноземної мови провокує активну пізнавальну та творчу діяльність слухачів за допомогою будування особливого освітнього простору.

Ми надали найпростіші приклади подачі учбового матеріалу за допомогою мультимедійних технологій для студентів технічних спеціальностей.



Викладачі, засвоюючи та впроваджуючи сучасні інформаційні технології, можуть ускладнювати завдання не лише для студентів, але й вдосконалюючись самостійно, використовуючи більш складні аспекти та можливості інноваційних мультимедійних технологій у викладанні іноземної мови професійного спрямування.

Безперечно проблема застосування

інноваційних технологій у навчанні іноземних мов потребує подальшого розгляду. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в аналізі зарубіжного досвіду застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов, а також детальнішому аналізі інноваційних технологій дистанційного навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Астляйтнер Г. Дистанционное обучение посредством WWW: социальные и эмоциональные аспекты / Г. Астляйтнер // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А. Е. Войскунского. - М., 2000. - С. 341-342.
2. Бекренёва І. І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні англійської мови. - Х.: Основа, 2007. - 95с.
3. Денисова Ж. А. Мультимедийная презентация языкового материала как методический прием [Текст] / Ж. А. Денисова, М. К. Денисов // Иностранные языки - 2008. - №3. - С. 20-27.
4. Молянинова О. Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования): монография / О.Г. Молянинова. - Красноярск: Издательство: КрасГУ, 2002. - 300 с.
5. Нісімчук А. С., Падалка О. С, Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : Навч. посіб. - К., 2000.
6. Овсянников В. И. Заочное и дистанционное образование: близнецы или антиподы? / В. И. Овсянников // Открытое образование. - 2002. - № 2. - С. 64-73.
7. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения: уч. пособие для студ. высш. учеб.заведений. / Е.С. Полат - М.: ИЦ "Академия", 2008. - 392 с.
8. Шахіна І. Ю. До питання про мультимедійні технології / І. Ю. Шахіна // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : Вісник НТУ «ХПІ». - 2012. - № 32. - С. 184-192.

### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Astlyaytner H. Dystantsyonnoe obuchenye posredstvom WWW: sotsyal'nye y emotsional'nye aspekty / H. Astlyaytner // Humanytarnye yssledovaniya v Ynternete / Pod red. A. E. Voyskunskoho. - M., 2000. - S. 341-342.
2. Bekren'ova I. I. Vykorystovuyemo suchasni pidkhody u vykladanni anhliys'koyi movy. - Kh.: Osнова, 2007. - 95s.

3. Denysova Zh. A. *Mul'tymedynaya prezentatsiya yazykovoho materiala kak metodycheskiy priyem [Tekst] / Zh. A. Denysova, M. K. Denysov // Ynostrannyye yazyky – 2008. – #3. – S. 20-27.*
4. Molyanynova O. H. *Mul'tymediya v obrazovanii (teoretycheskiye osnovy y metodyka yspol'zovaniya): monografiya / O.H. Molyanynova. – Krasnoyarsk: Yzdatel'stvo: Kras HUU, 2002. – 300 s.*
5. Nisimchuk A. S., Padalka O. S, Shpak O. T. *Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi : Navch. posib. – K., 2000.*
6. Ovsyannykov V. Y. *Zaochnoe y dystantsyonnoe obrazovaniye: blyznetsy yly antypody? / V. Y. Ovsyannykov // Otkrytoe obrazovaniye. – 2002. – # 2. – S. 64-73.*
7. Polat E. S. *Pedahohicheskiye tekhnolohyy dystantsyonnoho obucheniya: uch. posobie dlya stud. vyssh. ucheb.zavedeniya. / E.S. Polat - M.: YTs "Akademya", 2008. – 392 s.*
8. Shakhina I. Yu. *Do pytannya pro mul'tymediyi tekhnolohiyi / I. Yu. Shakhina // Problemy ta perspektivy formuvannya natsional'noyi humanitarno-tekhnichnoyi elity : Visnyk NTU «KhPI». – 2012. – # 32. – S. 184–192.*

---

### **Dernova Tetiana**

Senior Teacher, Foreign Languages Department,  
Cherkasy State Technological University, Cherkasy , Ukraine  
E-mail: dernovayaleo@mail.ru

### **Ihnatyeva Olha**

Ph.D., Associated Professor of Foreign Languages Department,  
Cherkasy State Technological University, Cherkasy , Ukraine  
E-mail: glory1980@rambler.ru

### **Riabtseva Iryna**

Senior Teacher of Foreign Languages Department,  
Cherkasy State Technological University, Cherkasy , Ukraine  
E-mai: ryabtseva07@rambler.ru

## **DISTANCE EDUCATION FOR STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES: A NEW APPROACH IN TEACHING AND LEARNING FOREIGN LANGUAGES**

---

**ОПАЛЮК Т.Л.,**  
кандидат педагогічних наук,  
асистент кафедри соціальної  
педагогіки і соціальної роботи,  
Кам'янець-Подільський  
національний університет  
імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський,  
Україна

## АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНОГО АППАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*У статті здійснено порівняльно-аналітичний огляд сутнісного розуміння понять: «рефлексія», «рефлексійна позиція», «рефлексійні вміння», «рефлексійна культура» та «рефлексійна компетентність». Конкретизовано їх визначення з позицій здійснюваного дослідження соціальної рефлексії майбутнього вчителя, взаємозв'язок та взаємопідпорядкування на засадах ієрархії педагогічних категорій.*

**Ключові слова:** рефлексія, рефлексійна позиція, рефлексійні вміння, рефлексійна компетентність, рефлексійна культура.

*В статье предложен сравнительно-аналитический обзор подходов к сущностного понимания понятий: «рефлексия», «рефлексивная позиция», «рефлексивное умение», «рефлексивная культура» и «рефлексивная компетентность». Конкретизированы их определения с позиций осуществляемого исследования социальной рефлексии будущего учителя, взаимосвязь и взаимоподчинение на основе иерархии педагогических категорий.*

**Ключевые слова:** рефлексия, рефлексивная позиция, рефлексивные умения, рефлексивная компетентность, рефлексивная культура.

*This article suggests the comparative and analytical review of approaches to the essential understanding of such concepts as «reflection», «reflexive position», «reflexive skills», «reflexive culture»*

*and «reflexive competence». Their definitions are determined from the point of the social reflection research of the future teacher, their interconnection and interdependence are specified on the principles of the hierarchy of pedagogical categories.*

**Key words:** *reflection, reflexive position, reflexive skills, reflexive competence, reflexive culture.*

**П**остановка проблеми. Розгляд рефлексії у різних галузях науки дає змогу нам зосередити увагу на сутнісних характеристиках виучуваного дидактичного феномену, означеного в цілому як одна з найважливіших здатностей окремого індивіда, соціальної групи знаходитись у відношенні не тільки з собою, зі здійснюваною діяльністю, але й із соціокультурним оточенням. Необхідність розвитку рефлексійних умінь у процесі підготовки майбутніх учителів зумовлюється такими причинами: взаємодіючи з учнями, учитель постійно стикається з новими проблемами, ситуаціями, конфліктами, що потребують швидкого та ефективного їх розв'язання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття «рефлексія» часто стосується діяльності вчителя. Так, К. Вербова, К. Вазіна, Т. Давиденко, І. Ісаєв, С. Кондратьєва, Ю. Кулюткін, А. Маркова, Г. Сухобська та інші вчені дійшли висновку, що результативність впливу педагога на учнів значно підвищується завдяки рефлексійним процесам. Гносеологічні характеристики рефлексії та їхнє вираження в мисленнєвих і, зокрема, пізнавальних процесах розкрито у працях Г. Антипова, О. Огурцова, Л. Родоса, М. Розова. Питання інтелектуальної та особистісної рефлексії розробляються в дослідженнях В. Давидова, Г. Голіцина, О. Зака, О. Тюкова, Б. Ельконіна.

Місце рефлексії в структурі навчальної діяльності розкривалось у працях М. Дубовської, О. Мальської, І. Поліванова, В. Рубцова, О. Семенова, О. Сидельникової, І. Улановської, О. Яркіна та ін. Особливе значення, у тому числі й для здійснюваного дослідження, має проблема з'ясування генетичних чинників рефлексії. Основи цього наукового напрямку закладено в дослідженнях Ж. Піаже. У вітчизняній психології провідне місце займають праці С. Максименка.

**Мета цієї статті полягає в тому, щоб здійснити** порівняльно-аналітичний огляд сутнісного розуміння понять, конкретизації взаємозв'язку та взаємопідпорядкування рефлексійних умінь, рефлексійної позиції, рефлексійної культури та рефлексійної компетентності особистості. Розкрити взаємозв'язок понять «рефлексія», «рефлексійна позиція», «рефлексійні вміння», «рефлексійна компетентність», «рефлексійна культура».

**Виклад основного матеріалу.** З'ясування сутності поняття «рефлексія» дасть нам можливість зробити порівняльний огляд змістового розуміння суміжних понять, таких як: «рефлексійна позиція», «рефлексійні вміння», «рефлексійна компетентність», «рефлексійна культура».

Проблема рефлексії вивчається в різних наукових галузях: філософії, психології, педагогіці. Спектр змістів, у яких використовують поняття реф-

лексії, достатньо широкий: самопізнання, самооцінка, самоаналіз, самосвідомість, роздуми, обмірковування своїх дій та ін. Звертаючись до історії філософії, можна відстежити генезу розвитку поняття рефлексії від «джерела ідей» у філософії Просвітництва (Г. Лейбніц, Д. Локк, Б. Спіноза, Д. Юм), «методу мислення» у німецькій класичній філософії (Г. Гегель, І. Кант, І. Фіхте) до розуміння рефлексії як загальної категорії різних галузей філософського знання (А. Большунов, В. Молчанов, М. Розов, Н. Трофімов) [3].

У філософії «рефлексія» - це форма певної теоретичної діяльності суспільно-розвиненої людини, що спрямована на обмірковування своїх особистих дій і їх законів, діяльність самопізнання, котра розкриває специфіку духовного світу людини. Виявлено, що проблема рефлексії у філософії найбільш інтенсивно розроблялась за трьома напрямками: під час вивчення теоретичного мислення, процесів комунікації, що пов'язані з необхідністю розуміння та координації дій учасників цих процесів, під час вивчення самосвідомості [4].

У психології процес рефлексії досліджують під час розробки методологічних питань вивчення рефлексії, де рефлексія розглядається як категорія самосвідомості, обґрунтовується її зв'язок з діяльністю та пропонується схема рефлексійної діяльності (О. Анісімов, В. Вазіна, Г. Щедровицький); у ході експериментального вивчення рефлексії в рамках дослідження теоретичного мислення (Л. Виготський, В. Давидов, А. Зак, А. Маркова, С. Рубінштейн та ін.). У психологічних дослідженнях «рефлексія» розуміється як фундаментальна здатність свідомої істоти бути у відношенні до особистої свідомості, мислення, умов та способів здійснення життєдіяльності (С. Ру-

бінштейн, Б. Ельконін) [5].

Аналіз досліджень за названими напрямами сприяв усвідомленню специфіки поняття «рефлексія» у сфері педагогічних знань: рефлексія – мисленнєво-діяльнісний чи чуттєво-усвідомлюваний процес самосвідомості суб'єктом своєї діяльності.

У педагогічній площині рефлексія досліджувалась К. Вербовою, І. Ісаєвим, І. Казімірської, Б. Ковалевим, С. Кондратьєвою, В. Кривошеєвим, Ю. Кулюткіним, Л. Перміною, Є. Петрушихіною, В. Сластьоніним, Г. Сухобською та ін. Висновок, що впливає з досліджень названих авторів, такий: якщо аналізувати педагогічний процес у контексті «суб'єкт-суб'єктної парадигми» (А. Бодалев, Г. Ковальов та ін.), то результативність взаємодії педагога з тими, хто навчається, значно підвищується завдяки рефлексійним процесам [6].

Аналіз зарубіжної літератури з проблеми професійної рефлексії педагогів показує, що в цілому сучасні розробки стосуються механізмів функціонального навантаження рефлексії, виявлення її місця та ролі в різних аспектах педагогічної діяльності, пошуку оптимальних шляхів її цілеспрямованого розвитку (М. Ван Манен, К. Кларк, Д. Лістон, Д. Найлз, Ф. Фуллер, П. Петерсон, Т. Уайлдмен) [7].

Однією з провідних цілей сучасної вищої педагогічної освіти є розвиток у майбутнього вчителя бажання й уміння вчитися протягом усього життя, системно доповнюючи й збагачуючи професійні знання й уміння, отримані у процесі навчання у вищому навчальному закладі. Уміння вчитися як потреба в самовдосконаленні є фундаментальною для професії вчителя. Педагог має вміти звертатися до свого внутрішнього світу, розуміти мотиви власних дій. Процес самопізнання й

аналізу себе як суб'єкта педагогічної діяльності можливий для вчителя лише за умови сформованості рефлексійних умінь. Тож для студента педагогічного університету рефлексійні вміння є базовою властивістю, формування якої відбувається протягом усього періоду навчання у вищій школі.

У низці сучасних психолого-педагогічних праць (А. Веремчук, Г. Давидова, М. Карнелович, М. Косова, М. Лопарьова, Л. Панова, О. Сазонова, Т. Ушева та інші) сутність рефлексії розглядається саме через вміння.

У дисертаційній праці Т. Лопарьової рефлексійні вміння розглядаються як система свідомих дій та операцій, спрямованих на усвідомлення, розуміння й оцінку суб'єктом власного «Я», своєї діяльності та поведінки. Вони забезпечують успішність протікання процесів навчання, формують об'єктивну самооцінку суб'єктом особистісних властивостей, поведінки, діяльності [11]. Специфічні *функції* рефлексійних умінь висвітлюються:

а) інтегративна: рефлексивні вміння є результат діяльності, основа формування суб'єктної позиції та інструмент, що забезпечує суб'єкту реалізацію особистості;

б) перетворювальна: рефлексійні вміння забезпечують успішність і вдосконалення будь-якої діяльності, у тому числі – навчальної [11].

Т. Ушева аналізує рефлексію майбутнього педагога через такі вміння: аналізувати та адекватно сприймати самого себе, визначати й аналізувати причини своєї поведінки, а також її результативні параметри й допущені помилки, розуміти свої якості в теперішньому у порівнянні з минулим і прогнозувати перспективи розвитку, розуміти причини дій іншого суб'єкта у процесі взаємодії, аналізувати прожиті ситуації й ураховувати дії інших

у своїх поведінкових стратегіях, визначати підстави для діяльності, оцінювати власну позицію, прогнозувати подальший хід дій, повертатися думкою в минуле й оцінювати правильність обраного плану, самовизначатися в робочій ситуації, утримувати колективну задачу, приймати відповідальність за справу, здійснювати покрокову організацію діяльності та зіставляти результати з метою діяльності [12].

Дотичними до поняття «рефлексійні вміння студента» є поняття «рефлексійна позиція», «рефлексійна культура», «рефлексійна компетентність».

Ю. Кулюткін і Г. Сухобська зазначають, що рефлексія – це не просто знання й розуміння іншого, але знання того, як інший розуміє індивіда, котрий рефлексує. Лише на основі взаємодії з іншими за наявності прагнення індивіда зрозуміти думки й дії іншого й оцінюванні себе очима цього іншого, він виявляється здатним рефлексійно віднести й до самого себе. Поряд з цим М. Д'яченко та Л. Кандибович розглядають поняття «рефлексія вчителя» як процес пізнання ним самого себе як професіонала, свого внутрішнього світу, аналіз власних думок і переживань, пов'язаних із педагогічною діяльністю, міркування про самого себе як особистість, усвідомлення того, як його сприймають й оцінюють учні, колеги, інші оточуючі люди [18, с. 232].

Виявляючи себе в діяльності, особистість прагне зайняти певну життєву позицію. Рефлексія дає змогу говорити про таке особливе особистісне утворення як рефлексійна позиція педагога.

Якщо розглядати позицію як категорію, то розуміти її треба як значеннєву життєву орієнтацію: погляди, уявлення, установки й диспозиції особистості щодо умов власної життєді-



яльності [18]. Отже, позицію можна розглядати як єдність суб'єктивного й об'єктивного в особистості, що формується в спільній діяльності з іншими.

У психолого-педагогічній літературі «рефлексійну позицію» («рефлексійну активність», «готовність до педагогічної рефлексії», «педагогічну рефлексію» та ін.) розглядають як узагальнено-ціннісне ставлення до професії та педагогічної діяльності (С. Вершловський); як оцінний компонент професійного мислення вчителя (О. Цокур); як особистісно-значущий зміст діяльності (Л. Яковлева); як певну фазу діяльності, що виникає в ситуації суперечності необхідного й можливо-го (В. Лекторський).

У широкий науковий обіг уводить словосполучення «рефлексійна позиція студента» О. Багдай, характеризує її як стійку усвідомлену систему ставлень особистості до власної діяльності й до себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, що забезпечує формування та збагачення досвіду особистості. Сформована рефлексійна позиція виявляється як готовність до усвідомленого вибору найбільш ефективного способу дії в різних ситуаціях майбутньої професійної діяльності [14].

Культура в системі освіти посідає провідне місце, оскільки відіграє значну роль у процесі становлення й розвитку особистості студента. Переймаючи досвід поколінь, убираючи в себе людську культуру, він пізнає навколишній світ, формується як особистість.

Рефлексійна культура є засобом удосконалення педагогічної культури педагога. О. Раздорська пише про те, що професійна рефлексія та рефлексійна культура в сучасних умовах є важливими механізмами саморозвитку та професійного зростання студен-

тів. Дослідниця характеризує рефлексійну культуру як інтегральну якість, що представлена єдністю теоретичної та практичної готовності особистості до створення внутрішніх цінностей, що визначаються через осягнення сенсу життя й професії, самоаналіз, самооцінку та саморозуміння [13].

Рефлексія педагога на себе й на культуру стає умовою сенсонаповнення педагогічної діяльності, завдяки чому пояснення як ознака безупинної наступності діяльного освоєння світу утворює пізнавальне відношення відповідності між діями людини й об'єктами світу [16, с. 123], між діями педагога й об'єктами виховання й навчання.

Педагог, вступаючи у взаємодію з учнем (студентом), проектує на нього культурний досвід, виступає тим самим суб'єктом культури. Тут виявляється суперечність: педагог, накладаючи на об'єкт виховання та навчання визначення досвіду, об'єктивує їх або, за висловом М.Туровського, трактує їх як приналежне учню (студенту). Щоб зняти цю суперечність, педагог робить об'єктом рефлексії об'єктивацію, а тим самим і себе як суб'єкта культури [16, с. 123].

У педагогічній діяльності сполучаються три рівні культури. Завдяки такому сполученню педагогічні дії «замикають» усю систему «культура – діяльність на саму себе, повертають її до вихідного початку, але на інакшій основі – основі особистісної діяльності [17, с. 61].

Якщо підходити до розгляду понять «рефлексійна культура» і «рефлексійна компетентність» з погляду рівнів освіченості, то, за Б. Гершунським, друге можна розглядати як компонент першого. А культура сприймається як найвищий рівень вияву освіченості та компетентності.

Рефлексійну компетентність вивчають Ю. Бабаян, О. Гулеєва, А. Максимов, К. Нор. На думку науковців, рефлексійна компетентність утілюється у вдумливе й відповідальне ставлення до своєї діяльності, яке засноване на постійному осмисленні цієї діяльності та її результатів в інтересах інших людей. О. Гулеєва визначає рефлексійну компетентність студентів педагогічного коледжу як професійну якість особистості, яка дає змогу найбільш ефективно й адекватно здійснювати рефлексійні процеси, реалізовувати рефлексійні здібності та суб'єктність студентів через створення ними образу «Я-педагог», що забезпечує процес розвитку й саморозвитку, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності [15].

Рефлексійна компетентність складається з поінформованості щодо процесів актуалізації особистості, реалізації рефлексійних здібностей щодо осмислення та подолання стереотипів мислення й утворення нового інноваційного змісту. Це важлива професійна якість особистості, що позитивно впливає на процеси індивідуально-професійного розвитку [19, с. 50]. Структура рефлексійної компетентності містить у собі: знання про рольові функції й позиціональну організацію колективної взаємодії (кооперативний тип рефлексії); уявлення про внутрішній світ іншої людини, психологічних детермінантах її активності й відносин (комунікативний тип рефлексії); уявлення про свої вчинки й відносини, образ власного «Я» як індивідуальності (особистісний тип рефлексії); знання про об'єкти та способи взаємодії з ними, здатність інтроспективно переглядати й відслідковувати хід своєї інтелектуальної діяльності (інтелектуальний тип рефлексії). Сис-

тема взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів рефлексійної компетентності включає когнітивний, операційний та особистісно-мотиваційний компоненти [20, с. 2].

У якості концептуальних основ формування рефлексійної компетентності А. Максимов пропонує такі положення:

- процес підготовки майбутніх педагогів має здійснюватися на основі компетентісно-діяльнісного підходу;
- основою процесу підготовки майбутніх педагогів має стати спеціально організована педагогічна рефлексія;
- рефлексійна компетентність є системоутворювальною компетентністю сучасного педагога;
- процес формування рефлексійної компетентності має бути адекватним природі рефлексійної дії.

Рівень професійної компетентності фахівця в значній мірі залежить не лише від рівня усвідомлення ним професійних обов'язків, а й від його здатності до самопізнання, самовдосконалення. Рефлексійна компетентність як детермінанта соціалізації особистості, механізм професійної та соціальної ідентичності, входить до переліку необхідних компетентностей. А формування та розвиток рефлексійної компетентності – це процес, який передуює професійній діяльності студентів.

**Висновки і пропозиції.** Отже, здійснивши аналіз понятійно-категорійного апарату дослідження проблеми формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя а також порівняльно-аналітичний огляд сутнісного розуміння понять «рефлексія», «рефлексійна позиція», «рефлексійні вміння», «рефлексійна культура» та «рефлексійна компетентність»: рефлексійні вміння ми розглядаємо як систему свідомих дій та операцій, спрямованих на усвідомлення, розу-

міння й оцінку суб'єктом власної діяльності та поведінки; рефлексійна позиція виявляється як готовність до усвідомленого вибору найбільш ефективного способу дії в різних ситуаціях

майбутньої професійної діяльності; рефлексійну культуру та рефлексійну компетентність особистості ми вбачаємо як найвищий рівень освідченості та компетентності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про вищу освіту: Закон України // Відомості Верховної Ради, 2004. – № 20. – 134 с.
2. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972. – С.123.
3. Бугенко Я. Процеси розгортання інтелектуальної рефлексії у модульно-розвивальному освітньому циклі // Психологія і суспільство, 2003. – № 4. – С. 45.
4. Философский словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1993. – 840 с.
5. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972. – С. 255.
6. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. – 1994. – № 6. – С. 24-31.
7. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. – М.: МГУ, 1985. – 128 с.
8. Лушчаева Е.В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 1989. – 17 с.
9. Ковалев Г.А. Основные направления исследования методов активного обучения в странах Запада // Психологический журнал. – 1989. – № 1. – С. 28-34.
10. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: ЛГУ, 1995. – 144 с.
11. Лопарёва М. А. Формирование рефлексивных умений студента в учебно-познавательной деятельности : автореф. дис... канд. пед наук : 13.00.01 / Лопарёва Марина Александровна. – Оренбург, 2009. – 240 с.
12. Ушева Т.Ф. Педагогические условия формирования рефлексивных умений студентов в учебном процессе вуза : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ушева Татьяна Федоровна Ушева. – Новокузнецк, 2010.
13. Раздорская О. В. Формирование рефлексивной культуры студентов медицинского вуза в процессе изучения английского языка : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Раздорская Олеся Владимировна. – М., 2009.
14. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю.Г.Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 141 с.
15. Гулеева О. В. Становление рефлексивной компетентности студентов педагогического колледжа средствами интерактивных технологий / О. В. Гулеева. – М. : Просвещение, 1990. – 210с.
16. Туровский М.Б. Философские основания культурологии. – М.: РОССПЭН, 1997. – 440 с.

17. Конев В. А. Курс «Философия образования (культурноантропологический аспект)». – Вып. 6. – Самара: Сам ГПИ, 1994. – 165 с.
18. Психология. Словарь-справочник / Под ред. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича. – Мн.: Хелтон, 1998. – 399 с.
19. Ульяніч І. В. Рефлексивна компетентність у педагогічній діяльності / І. В. Ульяніч // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 2. – С. 49–51.
20. Ряховская А. Ю. Пути формирования рефлексивной позиции будущего специалиста-регионоведа в условиях профессионального образования [Электронный ресурс] / А. Ю. Ряховская // Образование и общество. – 2009. – № 4. – Режим доступа : <http://www.education.repot.ru>.
21. Малихін, О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога / О. В. Малихін // 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи : зб. матер. міжнарод. наук. конф. / за заг. ред. В. О. Огнев'юка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 65–75.
22. Малихін, О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.

#### TRANSLITERATION OF REFERENCES:

1. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrayiny // Vidomosti Verkhovnoyi Rady, 2004. – # 20. – 134 s.
2. Krutetskiy V.A. Osnovy pedagogicheskoy psikhologii. – M.: Prosveshchenye, 1972. – S.123.
3. Buhenko Ya. Protsey roz'hortannya intelektual'noyi refleksiyi u modul'no-rozvyal'nomu osvitu'omu tsykli // Psykholohiya i suspil'stvo, 2003. – # 4. – S. 45.
4. Fylosofskyy slovar'. – M.: Sovet'skaya entsyklopedyya, 1993. – 840 s.
5. Krutetskiy V.A. Osnovy pedagogicheskoy psikhologii. – M.: Prosveshchenye, 1972. – S. 255.
6. Kraevskiy V.V. Pedagogika mezhdru fylosofiyey y psikhologiyey // Pedagogika. – 1994. – # 6. – S. 24-31.
7. Reshetova Z.A. Psykholohicheskiye osnovy professyonal'noho obucheniyya. – M.: MHI, 1985. – 128 s.
8. Lupshaeva E.V. Razvytye refleksyy v obshchenyy sredstvamy sotsyal'no-psykholohicheskoho trenynha: Avtoref. dys. ... kand. psykh. nauk. – M., 1989. – 17 s.
9. Kovalev H.A. Osnovnyye napravleniyya yssledovaniyya metodov aktyvnoho obucheniyya v stranakh Zapada // Psykholohicheskiy zhurnal. – 1989. – # 1. – S. 28-34.
10. Kuz'myna N.V. Metody yssledovaniyya pedagogicheskoy deyatel'nosti. – L.: LHI, 1995. – 144 s.
11. Loparëva M. A. Formirovaniye refleksyonykh umeniy studenta v uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti : avtoref. dys... kand. ped nauk : 13.00.01 / Loparëva Maryna Aleksandrova. – Orenburh, 2009. – 240 s.

12. Usheva T.F. *Pedahohycheskye uslovyia formirovaniya refleksyonykh umenyi studentov v uchebnom protsesse vuza : avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Usheva Tat'yana Fedorovna Usheva.* – Novokuznetsk, 2010.
13. Razdorskaya O. V. *Formirovaniye refleksyonoj kul'tury studentov medytsynskogo vuza v protsesse yzucheniya anhl'yyskogo yazyka : avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.08 / Razdorskaya Olesya Vladymyrovna.* – M., 2009.
14. Bepal'ko V. P. *Systemno-metodycheskoe obespecheniye uchebno-vospytatel'nogo protsessa podgotovky spetsyalistov / V. P. Bepal'ko, Yu.H. Tatur.* – M.: Vysshaya shkola, 1989. – 141 s.
15. Huleeva O. V. *Stanovleniye refleksyonoj kompetentnosti studentov pedahohycheskogo kolledzha sredstvamy ynteraktyonykh tekhnolohiy / O. V. Huleeva.* – M.: Prosveshcheniye, 1990. – 210s.
16. Turovskiy M.B. *Fylosofskiye osnovaniya kul'turolohiy.* – M.: ROSSPЭN, 1997. – 440 s.
17. Konev V. A. *Kurs «Fylosofiya obrazovaniya (kul'turoantropolohycheskyy aspekt)».* – Вып. 6. – Samara: Sam HPY, 1994. – 165 s.
18. *Psykholohiya. Slovar'-spravochnik / Pod red. M.Y. D'yachenko, L.A. Kandibovicha.* – Mn.: Khelton, 1998. – 399 s.
19. Ul'yanich I. V. *Refleksyona kompetentnist' u pedahohichnij diyal'nosti / I. V. Ul'yanich // Praktychna psykholohiya ta sotsial'na robota.* – 2009. – # 2. – S. 49–51.
20. Ryakhovskaya A. Yu. *Puty formirovaniya refleksyonoj pozytsiy budushcheho spetsyalista-rehyonoveda v uslovyakh professyonal'nogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs] / A. Yu. Ryakhovskaya // Obrazovaniye y obshchestvo.* – 2009. – # 4. – Rezhym dostupa : <http://www.education.renom.ru>.
21. Malykhin, O. V. *Iyerarkhiya kompetentnostey suchasnogo pedahoha / O. V. Malykhin // 1025-richchya istoriyi osvity v Ukraini: tradytsiyi, suchasnist' ta perspektyvy : zb. mater. mizhnarod. nauk. konf. / za zah. red. V. O. Ohnev'yuka.* – K. : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2014. – S. 65–75.
22. Malykhin, O. V. *Orhanizatsiya samostiynoyi navchal'noyi diyal'nosti studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv: teoretyko-metodolohichnyy aspekt : monografiya / Oleksandr Volodymyrovych Malykhin.* – Kryvyi Rih : Vydavnychyy dim, 2009. – 307 s.

---

**Opalyuk Tetiana Leonidovna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Chair of Social Pedagogy and Social Work,  
Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogiienko, Kamyanets-Podilsky, Ukraine  
E-mail: [pidgorna87@ukr.net](mailto:pidgorna87@ukr.net)

**ANALYSIS OF THE CONCEPTUAL CATEGORY APPARATUS STUDY OF THE PROBLEM OF  
FORMATION OF THE SOCIAL REFLEXION OF THE FUTURE TEACHER**

## ЗМІСТ

## Розділ 1.

ПЕДАГОГІКА МАЙБУТНЬОГО: ТЕХНОЛОГІЇ ПЛЕКАННЯ  
ДОВЕРШЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ..... 6

|                                                                                                                                                                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>ЖУЧЕНКО Є.В.</b> , Історико-педагогічний аналіз проблеми взаємодії морального й естетичного феноменів у вихованні особистості.....                                                                                                         | 7   |
| <b>ІЩЕНКО В.І.</b> , Технології самоменеджменту для самовиховання майбутніх вчителів природничих дисциплін .....                                                                                                                              | 15  |
| <b>КЛОЧКОВА Т.І., КОБЖЕВ О.М.</b> , Сутність впровадження інновацій в освітню діяльність вищого начального закладу.....                                                                                                                       | 24  |
| <b>КОЗЬМЕНКО О.І.</b> , Характеристика факторів успішності навчання студентів.....                                                                                                                                                            | 32  |
| <b>ЛАЗАРЕНКО С.В.</b> , Експериментальна перевірка ефективності методики самостійного оволодіння англomовною лексико-граматичною компетентністю у читанні майбутніми військовими фахівцями з інформаційно-телекомунікаційних технологій ..... | 40  |
| <b>МАРТИНЕЦЬ Л.</b> , Стимулювання інтересу вчителів до особистісно-професійних змін.....                                                                                                                                                     | 51  |
| <b>МЕШКО Г.М., МЕШКО О.І.</b> , Формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі .....                                                                                                       | 62  |
| <b>ОВЕРЧУК В.А., КУШНІР Ю.В.</b> , Професійна мотивація людей з особливими потребами як складова професійної реабілітації.....                                                                                                                | 71  |
| <b>ОГОРОДНИК Н.Є.</b> , Через професійну комунікацію – у професійну ідентифікацію .....                                                                                                                                                       | 79  |
| <b>ОНИЩЕНКО Т.Є., ОНИЩЕНКО В.Ф.</b> , Інтерактивні методи у навчальному процесі студентів.....                                                                                                                                                | 86  |
| <b>ПИЛАЄВА Т.В., ЯЦЕНКО В.В.</b> , Ранні теорії дистанційної освіти: стислий аналітичний огляд.....                                                                                                                                           | 94  |
| <b>СІДАШ Н.С.</b> , Формування рефлексивності педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи засобами англійської мови. 105                                                                                                       |     |
| <b>ТКАЧ М.М., БОНДАРЕНКО Л.А.</b> , Герменевтичні методи у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.....                                                                                                                    | 114 |
| <b>ФОМЕНКО Т.М.</b> , Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.....                                                   | 124 |
| <b>ХАРЧЕНКО О.В.</b> , Структурно-функціональна модель розвитку професійної компетентності вчителів біології шкіл сільської місцевості в умовах районних методичних об'єднань .....                                                           | 133 |



## Розділ 2.

**ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ: ДОСЯГНЕННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ..... 144**

|                                                                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>КИРИЛЕНКО Л.Д.,</b> Дочери и их отцы или Комплекс отверженных .....                                                                                     | 145 |
| <b>ЛЕВИЦЬКА І.М.,</b> Дослідження тілесності у рамках концепції образу<br>фізичного «Я» .....                                                              | 162 |
| <b>ОСТРОВСЬКА К.О., САЙКО Х.Я., ДРОБИТ Л.Р., ОСТРОВСЬКИЙ І.П.,</b><br>Психологічні особливості дітей дошкільного віку з розладами<br>спектра аутизму ..... | 170 |
| <b>СУНГУРОВА Н.Л., ИВАЩЕНКО А.В.,</b> Виртуальная<br>самопрезентация и ценности студенческой молодежи .....                                                | 180 |
| <b>ФУРМАН А.А.,</b> Паралакс психологічного пізнання в особистісному<br>форматі світосприйняття.....                                                       | 188 |
| <b>ШТЕПА О.С.,</b> Дефініція особистісного самоздійснення на теренах<br>некласичної і постмодерної психології .....                                        | 198 |

## Розділ 3.

**ПЕДАГОГІЧНІ, ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ  
ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
В УКРАЇНІ..... 207**

|                                                                                                                                                                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>АНТОНЕНКО І.І.,</b> Методичні основи навчання англomовного<br>письма майбутніх фахівців видавничо-поліграфічної галузі .....                                                                                                             | 208 |
| <b>ГУМЕНЮК С.В.,</b> Реалізація активного типу навчання засобами<br>інноваційних технологій у професійній підготовці<br>майбутніх учителів фізичної культури, як педагогічна умова<br>формування продуктивного педагогічного мислення ..... | 217 |
| <b>ЗЕЛЕНСЬКА О.П.,</b> Значення формування комунікативної<br>мовної компетенції майбутніх магістрів немовного ВНЗ у<br>іншомовному діловому спілкуванні.....                                                                                | 226 |
| <b>ЩЕНКО А.А.,</b> Теоретичні та методичні засади формування<br>компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів у курсі<br>«Біоорганічна та біологічна хімія» .....                                                                     | 235 |
| <b>ЛУЩИК Ю.,</b> Удосконалення професійної підготовки майбутніх<br>аграріїв в Україні на основі досвіду великої Британії .....                                                                                                              | 244 |
| <b>МЕЛЬКО Л.Ф.,</b> Мультимедійні засоби в оптимізації процесу<br>навчання у вищій школі (на прикладі дисциплін «Географія<br>туризму», «Туристичне країнознавство»).....                                                                   | 256 |
| <b>РОРОВУСН S.I.,</b> Current state and perspectives of leading tourism<br>higher educational institutions in Ukraine.....                                                                                                                  | 265 |
| <b>РАСКОЛА Л.А., АННЕНКОВА І.П.,</b> Організація науково-дослідної<br>роботи майбутніх магістрів хімії.....                                                                                                                                 | 277 |
| <b>РУДА О.Ю., КОСТИЛЬОВ О.В., ВДОВИЧЕНКО О.М.,</b> Особливості<br>організації самостійної роботи студентів вищих медичних<br>навчальних закладів iii-iv рівнів акредитації навчальної<br>дисципліни «Біологія з основами генетики» .....    | 286 |

|                                                                                                                                                                        |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>УСАЧОВА О.В., ПАХОЛЬЧУК Т.М., ПАХОЛЬЧУК О.П.,</b><br>Особливості організації аудиторної самостійної роботи<br>студентів на кафедрі дитячих інфекційних хвороб ..... | 295        |
| <b>ФУРСЕНКО Т.М.,</b> Щодо питання про важливість підготовки<br>кваліфікованих актуаріїв через призму їх функціональних<br>обов'язків .....                            | 302        |
| <b>ХАРЖЕВСЬКА О.М.,</b> Розвиток критичного мислення у студентів<br>під час вирішення професійно-орієнтованих завдань на<br>заняттях з англійської мови .....          | 309        |
| <b>ЯВОРСЬКА Т.М.,</b> Формування професійної компетентності<br>майбутніх управлінців персоналом та економіки праці:<br>теоретичний аспект .....                        | 319        |
| <b>Розділ 4.</b>                                                                                                                                                       |            |
| <b>КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:</b><br><b>ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ .....</b>                                                                            | <b>326</b> |
| <b>БАХТІНА Г.П.,</b> Міждисциплінарний підхід до прийняття рішень .....                                                                                                | 327        |
| <b>ГАФІАТУЛІНА А.В.,</b> Визначення національної, етнічної та<br>регіональної приналежності студентської молоді різних<br>регіонів України .....                       | 344        |
| <b>ГОНЧАРЕНКО М.С.,</b> Роль освіти у процесі гармонізації відносин<br>системи «людина – природа» .....                                                                | 351        |
| <b>ГУЦАЛО Е.У.,</b> Конструювання гуманістичних й гуманних<br>педагогічних основ сучасної науки й практики .....                                                       | 358        |
| <b>ДІДКОВСЬКА-БІДЮК М.В.,</b> Становлення профайлінгу в Україні:<br>сутність та перспективи використання .....                                                         | 366        |
| <b>ЗОРИЙ Н.І.,</b> Особливості формування освітнього простору сучасного<br>українського суспільства в контексті духовності .....                                       | 374        |
| <b>КУШНІР Ю.В., ОВЕРЧУК В.А.,</b> Психолого-педагогічні умови<br>міжетнічного виховання в умовах полікультурності суспільства .....                                    | 383        |
| <b>ЛУЦЕНКО Г.В.,</b> Фундаменталізація вищої освіти як технологія<br>педагогіки майбутнього .....                                                                      | 391        |
| <b>Розділ 5.</b>                                                                                                                                                       |            |
| <b>СУЧАСНА ОСВІТА: СУПЕРЕЧНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВИ .....</b>                                                                                                                | <b>399</b> |
| <b>БАРБІНОВА А.В.,</b> Структура готовності учнів професійно-технічних<br>навчальних закладів до сімейного життя .....                                                 | 400        |
| <b>ВАСИЛИШИНА О.В.,</b> Роль природничих дисциплін у процесі<br>підвищення якості професійної підготовки здобувачів<br>економічного профілю .....                      | 411        |
| <b>ВОЛКОВА Г.К.,</b> Стратегія розвитку автономії у навчанні іноземної<br>мови у вищій школі .....                                                                     | 419        |
| <b>ВОЛОСЮК М.А., ПРОЦЕНКО О.М.,</b> Роль довузівського етапу<br>навчання іноземних студентів в рамках фундаментальної<br>підготовки майбутніх інженерів .....          | 428        |

---

|                                                                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ДЕРНОВА Т.А., ІГНАТЬЄВА О.С., РЯБЦЕВА І.А., Впровадження<br>дистанційної освіти як нової прогресивної технології<br>навчання іноземній мові студентів технічних спеціальностей.... | 436 |
| ОПАЛЮК Т.Л., Аналіз понятійно-категорійного апарату<br>дослідження проблеми формування соціальної рефлексії<br>майбутнього вчителя .....                                           | 445 |

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

# ГУМАНІТАРНИЙ ВІСНИК

ДЕРЖАВНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ  
“ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ”

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІКА

ПСИХОЛОГІЯ

ФІЛОСОФІЯ

ВИПУСК 37(3)

Вип. 37(3), Том II (22), 2017 р.

BBK 74.58

G 94

**THE JOURNAL OF HUMANITIES** of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda»: collection of scientific works. – Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2016.

Ed. 37. – 508 p.

Collection of scientific works was founded in 2000.

#### **Founders:**

Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda State registration certificate KB №16427-4899p from April 20. 01. 2010.

The collection was approved by resolution of the presidium of HAC of Ukraine in pedagogical and philosophical sciences from 07.10.2016 № 1222, psychological sciences from 11.07.2016 № 820.

#### **CHIEF EDITOR:**

**KOTSUR V. P.**, Doctor of History, Professor, Member of the NAPS of Ukraine.

#### **EDITORIAL BOARD:**

**PEDAGOGY:** **ANDERSONE R.**, Doctor of Pedagogy, Professor (Latvia); **VASHULENKO M. S.**, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine; **VOLKOV L. V.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **GRECMANOVÁ H.**, Ph.D., Professor of Pedagogy (Slovakia); **GROENWALD M.**, Dr.hab., Professor (Poland); **DOBROSKOK I. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **RYK S. M.**, Ph.D., Associate Professor (Deputy Editor); **TOKMAN H. L.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **CHERNENKO G.M.**, Ph.D., Associate Professor (Executive Secretary); **SHAPRAN O. I.**, Doctor of Pedagogy, Professor.

**PSYCHOLOGY:** **BULAKH I. S.**, Doctor of Psychology, Professor; **KORNIYAKA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **KALMYKOVA L. O.**, Doctor of Psychology, Professor; **KUZMENKO V. U.**, Doctor of Psychology, Professor; **MANOKHA I. P.**, Doctor of Psychology, Professor; **MIRSKI A.**, Dr., PhD in Psychology (Poland); **RYK S.M.**, PhD, associate professor (Deputy Editor); **TATENKO V. A.**, Doctor of Psychology, Professor, Associate Member of the NAPS of Ukraine, **TKACHUK T.A.**, Doctor of Psychology, Professor.

**PHILOSOPHY:** **ANDRUSCHENKO V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the NAPS of Ukraine, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **BAZALUK O. O.**, Doctor of Philosophy, Associate Professor; **KINTSANS V. P.**, Doctor of Philosophy, Professor (Latvia); **KONVERSKIY A. E.**, Doctor of Philosophy, Professor, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine; **RYK S. M.**, PhD, Associate Professor (Deputy Editor); **STADNYK M. M.**, Doctor of Philosophy, Professor; **STOHNIY I. P.**, Doctor of Philosophy, Professor; **KHARCHENKO L. M.**, PhD, Associate Professor (Executive Secretary); **KHARKOVSHCHENKO Y. A.**, Doctor of Philosophy, Professor.

**REVIEWERS:** **KODLYUK Y.P.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **MARUSYNETS M.M.**, Doctor of Pedagogy, Professor; **ZASIEKINA L. V.**, Doctor of Psychology, Professor; **LOZOVA O. M.**, Doctor of Psychology, Professor; **MARCHUK N. H.**, Doctor of Philosophy, Professor; **SAMCHUK Z. F.**, Doctor of Philosophy, Professor.

*Recommended by the Academic Council of the SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda» (proceedings № 4 від 19 жовтня 2016 р.)*

*Authors are responsible for the content, author's position, accuracy of facts and quotes set out in the article.*

ISBN 978-966-2760-59-0

ISSN 2308-5126

PEREYASLAV-KHMEЛNYTSKYI SPU NAMED AFTER HRYHORIIY SKOVORODA, 2016

УДК 378.1  
378.4

Рекомендовано Вченою радою  
ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди”. Протокол № 4 від 19 жовтня 2016 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції  
“Консалтинг і Тренінг” та Східно-Європейського Інституту Психології



Редакційна колегія випуску:  
Кремень В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Рубцов В.В., Гусева О.П., Серова О.Є.,  
Ляшенко О.І., Коцур В.П., Рик С.М., Марцинковська Т.Д.

Відповідальний редактор випуску:  
доктор психологічних наук, професор Маноха І.П.

Макет та верстка:  
Омелян О.А.

Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди” – Вип. 37(3), Том II (22): Тематичний випуск  
“Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання”. – К.: Гнозис, 2017. – 460 с.

Humanitarian Bulletin SU “Pereyaslav-Khmelnytsky Pedagogical University by  
H.Skovoroda” - Vol. 37(3), Volume II (22): Thematic Issue “International Chelpanov’s  
Psycho-Educational Reading”. - K.: Gnosis, 2017. - 460 p.

Свідectво про державну реєстрацію KB №16427-4899р від 20.01.2010 року.  
Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних та  
філософських наук наказом МОН України від 07.10.2016 № 1222.  
Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України з психологічних наук  
наказом МОН України від 11.07.2016 № 820.

У тематичному випуску розміщені наукові статті фахівців різних сфер гуманітар-  
ного знання.

У збірнику представлені історичні аспекти становлення психології як самостійної  
науки та роль Г.І. Челпанова у цьому процесі наприкінці XIX - на початку XX століть.  
Здійснений огляд новітньої педагогіки як технології плекання довершеної особистості.  
Психологія XXI століття представлена у сукупності її здобутків та перспектив,  
теоретичних пошуків та емпіричних надбань. Філософія людини, суспільства і  
культури постала у контексті найбільш актуальних проблем, що визначаються як  
змістові виміри третього тисячоліття. Ще один актуальний тематичний напрям  
вміщених у збірнику матеріалів - психологічні, педагогічні та організаційні умови  
запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні.

Для фахівців-освітян, педагогів, психологів, філософів, науковців, дослідників  
психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в  
Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-64-4  
ISSN 2308-5126

- © ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький ДПУ  
імені Григорія Сковороди”, 2017 р.
- © Східно-Європейський Інститут Психології, 2017 р.
- © Психологічний інститут РАО, 2017 р.
- © Московський міський психолого-педагогічний  
університет, 2017 р.
- © Інститут проблем виховання НАПН України, 2017 р.
- © Видавництво “Гнозис”, 2017 р.

Друк ТОВ «ГНОЗІС». Свідectво по внесенню до Держ. реєстру від 27.10.2005 р. серія ДК № 2328.  
Підписано до друку 20.10.2016 р. Формат 60х84 1/16. Папір офс № 1. Гарнітура Book Antiqua.  
Ум. друк. арк. 43,2. Наклад 300 примірників. Зам. № 2920/1.