

ISSN 2415-3729 (Print)
ISSN 2415-3737 (Online)



Pereiaslav-Khmelnytskyi
Hryhorii Skovoroda State
Pedagogical University
(Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraine)

Volume 8 – 2018

PROFESSIONAL EDUCATION:

- ***methodology,***
- ***theory***
and technologies

The collection of scientific papers

Pereiaslav-Khmelnytskyi
2018

Founder: Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda
State Pedagogical University

Certificate of state registration of printed mass media:
Series KB № 21232-11032P dated 13.02.2015.

Founded in 2015

semiannual

Frequency:

**The collection of scientific papers is included in the List of the scientific professional publications
of Ukraine on the field of «Pedagogical Sciences»**

(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 09.03.2016, № 241)

**Recommended by the Academic Council of the Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical
University
(Record № 4 dated 26.11.2018).**

INTERNATIONAL SCIENTIFIC COUNCIL AND EDITORIAL BOARD:

Dr. Hab., Prof. **O. Zhernovnykova** (*Chief Editor*) (Ukraine); Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Dr. Hab., Prof. **I. Dobrockok** (*Managing Editor, Science Editor*) (Ukraine); Full Member of the NAES of Ukraine, Dr. Hab., Prof. **M. Yevtukh** (*Science Editor*) (Ukraine); Full Member of the NAES of Ukraine, Dr. Hab., Prof. **V. Kotsur** (*Science Editor*) (Ukraine); Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Dr. Hab., Prof. **O. Topuzov** (*Science Editor*) (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **Cr. Barna** (Romania); Dr. Assoc. Prof. **Z. Breda** (Portugal); Dr. Prof. **J. Vveinhardt** (Lithuania); Dr. Hab., Prof. **V. Lamanauskas** (Lithuania); Dr. Hab., Prof. **J. Lackowski** (Poland); Dr. Hab., Prof. **Cz. Lewicki** (Poland); Dr. Hab., Prof. **J. Paško** (Poland); Dr. Hab., Assoc. Prof. **M. Skura** (Poland); Dr. Hab., Prof. **K. Szmyd** (Poland); Dr. Hab., Prof. **N. Sedziuviene** (Lithuania); Dr. Hab., Assoc. Prof. **N. Aristova** (Ukraine); Dr. **L. Basiuk** (Executive Secretary) (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **L. Biriuk** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **I. Bohdanova** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **M. Vaintraub** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **H. Vasianovych** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **R. Horbatyuk** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **R. Hryshkova** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. (Ukraine); Technical Secretary **S. Dobrockok** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **I. Drozdova** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **O. Kobernyk** (Ukraine); Dr. Hab., Assoc. Prof. **V. Kruhlyk** (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **N. Kushnir** (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **I. Makarchuk** (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **O. Melnykova**, (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **O. Naboka** (Ukraine); Dr. Hab., Assoc. Prof. **L. Ovsienko** (Ukraine); Doctor, Assoc. Prof. **K. Osadcha** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **N. Paziura** (Ukraine); Dr. **N. Rzhevskva** (Executive Secretary) (Ukraine); Dr. Hab., Assoc. Prof. **L. Savchenko** (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **N. Serdiuk** (Responsible Editor) (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **L. Sihaieva** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **V. Stepashko** (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **L. Tkachuk** (Ukraine); Dr. Assoc. Prof. **N. Kharchenko** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **O. Shapran** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **Yu. Shapran** (Ukraine); Dr. Hab., Prof. **L. Shtefan** (Ukraine).

P 84 Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології (2018). Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University. Volume 8. 272 p.

The collection includes the scientific works with the results of theoretical and experimental research on the current problems of professional education in Ukraine and the world.

It is addressed to scholars, young researchers, teachers, and everyone who is interested in national practice and world tendencies and innovations in the field of education.

The authors are responsible for a verity of the information given in the articles, an accuracy of titles, numbers, names and citations.

ISSN 2415-3729 (Print)
ISSN 2415-3737 (Online)



Державний вищий навчальний
заклад «Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
Міністерства освіти і науки України

Випуск 8 – 2018

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА:

- *методологія,*
- *теорія*
та технології

Збірник наукових праць

Переяслав-Хмельницький
2018

Засновник – Державний вищий навчальний заклад
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 21232-11032Р від 13.02.2015 р.

Видання засновано у 2015 році

Виходить двічі на рік

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»
(Наказ МОН України № 241 від 09.03.2016 р.)

Рекомендовано до друку вченою радою
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
(протокол № 4 від 26 листопада 2018 року)

МІЖНАРОДНА НАУКОВА РАДА ТА РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Жерновникова О.А., доктор пед. наук, професор (головний редактор) (Україна); **Доброскок І.І.**, член-кореспондент НАПН України, доктор пед. наук, професор, (заступник головного редактора, науковий редактор) (Україна); **Свтух М.Б.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор (науковий редактор) (Україна); **Коцур В.П.**, дійсний член НАПН України, доктор іст. наук, професор (науковий редактор) (Україна); **Топузов О.М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор пед. наук, професор (науковий редактор) (Україна); **Барна К.**, PhD, доцент (Румунія); **Бреда З.**, PhD, доцент (Португалія); **Ввайнхардт Й.**, доктор наук, професор (Литва); **Ламануаскас В.**, доктор наук, професор (Литва); **Лайковскі С.**, PhD, професор (Польща); **Левницький Ч.**, доктор наук, професор (Польща); **Пашько Я.**, доктор наук, професор (Польща); **Скура М.**, доктор наук, доцент (Польща); **Шмид К.**, доктор наук, професор (Польща); **Шяджювеніс Н.**, доктор наук, професор (Литва); **Арістова Н.О.**, доктор пед. наук, доцент (Україна); **Басюк Л.В.**, кандидат пед. наук (відповідальний секретар) (Україна); **Бірюк Л.Я.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Богданова І.М.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Вайнтрауб М.А.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Васянович Г.П.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Горбатюк Р.М.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Гришкова Р.О.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Доброскок С.С.**, технічний секретар (Україна); **Дроздова І.П.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Коберник О.М.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Круглик В.С.**, доктор пед. наук, доцент (Україна); **Кушнір Н.О.**, кандидат пед. наук, доцент (Україна); **Макарчук І.**, кандидат екон. наук, доцент (Україна); **Мельникова О.М.**, кандидат пед. наук, доцент (Україна); **Набока О.Г.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Овсієнко Л.М.**, доктор пед. наук, доцент (Україна); **Осадча К.П.**, кандидат пед. наук, доцент (Україна); **Пазора Н.В.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Ржевська Н.В.**, кандидат наук (відповідальний секретар) (Україна); **Савченко Л.О.**, доктор наук, доцент (Україна); **Сердюк Н.Ю.**, кандидат пед. наук, доцент (відповідальний редактор) (Україна); **Сігасва Л.С.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Степаншко В.О.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Ткачук Л.В.**, кандидат пед. наук, доцент (Україна); **Харченко Н.В.**, кандидат наук, доцент (Україна); **Шапран О.І.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Шапран Ю.П.**, доктор пед. наук, професор (Україна); **Штефан Л.А.**, доктор пед. наук, професор (Україна).

П 84 Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології : зб. наук. праць / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний вищий навчальний заклад імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2018. – Вип. 8. – 272 с.

Збірник містить наукові статті з викладом результатів теоретичних і експериментальних досліджень актуальних проблем професійної освіти в Україні та світі.

Видання адресовано науковцям, молодим дослідникам, педагогам, усім, хто цікавиться національною практикою та світовими тенденціями і новачками в освітній галузі.

Автори несуть відповідальність за достовірність представленої у статтях інформації, точність назв, цифр, прізвищ та цитат.

CONTENT

Liubov Basiuk, Iryna Dobroskok

Use of Creative Teaching Methods as a Basis for the Future
Specialist's Innovative Activity in High School 11

Nataliia Volkova

Professional Training of Modern Engineer-Pedagogue
in the Field of Food Technologies
in the System of Competency Approach's
Pedagogical Categories (*in Ukrainian*) 27

Olena Zavalniuk

Organizational and Functional Structure of the Future
Geography Teachers' Research Activities (*in Ukrainian*) 45

Larysa Karpova

Implementation of the Technology of Forming the Gifted
Pupils' Key Competencies (*in Ukrainian*) 60

Tetiana Kochubei

Verbal Methods of Personality Upbringing
in Folk Pedagogy (*in Ukrainian*) 80

Vitalii Masych, Svitlana Masych

Propedeutics of Creative Development of the Future
Specialist in the Process of Vocational Training (*in Ukrainian*) . . . 96

Oleh Maslii

Motivational Readiness of Future Officers
of Missiles and Artillery Armament as a Factor
of Their Professional Development (*in Ukrainian*) 109

Nina Novykova

Teacher Training as a Prerequisite for the Development
of the School Biological Education
System in Ukraine (*in Ukrainian*) 123

Andrii Osadchyi, Ivashchenko Mykola

Features of the Professional Training Teachers’
Decision-Making in the Conditions of
a Competence-Oriented Education (*in Ukrainian*) 137

Viacheslav Osadchyi

Analysis of the Experience of Applying Information and
Communication Technologies in Future Economists’
Professional Training in Ukraine (*in Ukrainian*) 151

Osadchuk Dmytro

Normative-Legal Aspects of Training the Future
Officers of the Ukrainian Merchant Navy to Work
in Extreme Situations (*in Ukrainian*) 167

Vira Polishchuk

Fundamentalization of the Social Workers’
Professional Training in the Context
of Globalization Processes (*in Ukrainian*) 182

Iryna Prokopenko

Formation of the Future Teacher’s Professional
Competence: European Experience (*in Ukrainian*) 197

Hanna Ridkodubaska

Pedagogical System of the Future Social
Workers’ Training for a Professional Mobility:
Results of Experimental Work (*in Ukrainian*) 214

Tan Xiao

Essence and Structure of the Formation
of Communicative Competence of Students 225

Wang Jingyi, Liu Chang

Formation System of Education of Ukraine and China:
Comparative Analysis 238

Chen Jing

Innovative Pedagogical Teaching Technologies:
Content and Characteristics 252

ЗМІСТ

Любов Басюк, Ірина Доброскок

Використання у вищій школі креативних методів навчання як основа інноваційної активності майбутнього фахівця (*англ. мовою*) 11

Наталія Волкова

Професійна підготовка сучасного інженера-педагога у галузі харчових технологій в системі педагогічних категорій компетентнісного підходу 27

Олена Завальнюк

Організаційно-функціональна структура науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів географії 45

Лариса Карпова

Реалізація технології формування ключових компетентностей обдарованих учнів 60

Тетяна Кочубей

Вербальні методи виховання особистості у народній педагогіці 80

Віталій Масич, Світлана Масич

Пропедевтика творчого розвитку майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки 96

Олег Маслій

Мотиваційна готовність майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння як чинник їх професійного становлення 109

Ніна Новикова

Підготовка вчителя як необхідна умова розвитку системи шкільної біологічної освіти в Україні 123

Андрій Осадчий, Микола Іващенко

Особливості прийняття рішень педагогами професійного навчання в умовах компетентнісно-орієнтованої освіти 137

В'ячеслав Осадчий

Аналіз досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів в Україні 151

Дмитро Осадчук

Нормативно-правові аспекти підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях 167

Віра Поліщук

Фундаменталізація професійної підготовки соціальних працівників у контексті глобалізаційних процесів 182

Ірина Прокопенко

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя: європейський досвід 197

Ганна Рідкодубська

Педагогічна система підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери: результати дослідно-експериментальної роботи 214

Тань Сяо

Суть і структура формування комунікативної компетентності студентів (*англ. мовою*) 225

Ван Цзін І, Лю Чан

Формування система освіти України та Китаю:
порівняльний аналіз (*англ. мовою*) 238

Чень Цзін

Інноваційні педагогічні технології навчання:
суть і характеристика (*англ. мовою*) 252

UDC 378.147-026.15

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-11-26

Use of Creative Teaching Methods as a Basis for the Future Specialist's Innovative Activity in High School

Liubov Basiuk

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD)

Senior lecturer of the Professional Education Department,

Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State

Pedagogical University

✉ 30, Sukhomlynskyi Str., Pereiaslav-Khmelnyskyi, Kyiv Region, Ukraine, 08401

E-mail: liubov_basiuk@ukr.net

ORCID 0000-0003-0899-8648

Iryna Dobroskok

Doctor of Pedagogy (DSc), Professor,

Head of the Professional Education Department,

Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State

Pedagogical University

✉ 30, Sukhomlynskyi Str., Pereiaslav-Khmelnyskyi, Kyiv Region, Ukraine, 08401

E-mail: irina.dobroskok@gmail.com

ORCID 0000-0003-0623-5145

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Використання у вищій школі креативних методів навчання як основа інноваційної активності майбутнього фахівця

Любов Вікторівна Басюк

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедра професійної освіти,

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

✉ вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав-Хмельницький, Київська обл., Україна, 08401

Ірина Іванівна Доброскок

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри професійної освіти,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

✉ вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав-Хмельницький, Київська обл., Україна, 08401

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.
Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article discloses the problem of creative teaching methods as the basis of the future specialist's innovative activity using in the high school. On the basis of the scientific literature analysis, the concept of «innovative activity» is generalized. It is noted that an innovative activity is considered as a management activity that takes into account the needs of the market economy in the continuous updating of goods, services, technologies and manifested itself in the effort to out-compete by means of novelty, perfection and product quality, support for creative initiative workers; and in the readiness for organizational changes, to the breakdown of management structures in response to market fluctuations, etc. It is noticed that a significant part of the researchers refers the concept of «innovative activity» to the characteristics of the enterprise activity, and not to its employee. The specialist's innovative activity is one of the manifestations of its work activity, which is connected with the ability to work, to generate new ideas, to develop innovations and create innovations and also with the implementation of the acquired knowledge, abilities, professionalism at a certain level of motivation. The expediency of using creative teaching methods in the educational process of higher education is proved. It is proved that by the help of only traditional

training methods it is not possible to fully prepare a specialist who will be competitive on the world labour market; therefore, it is necessary to apply creative teaching methods in the educational process of higher education. It is noted that the increasing of the specialist's innovative activity requires application non-standard, creative methods of teaching in the process of its training, the use of creative teaching methods contributes to the development of personality's creativity, the search for non-standard solutions, which is determinant in the formation of innovative activity of a specialist as a professional.

Key words: activity, innovative activity, creativity, creative teaching methods, future specialist.

References

1. Baranova, I. V. & Cherepanova, M. V. (2006). Metodicheskie podhodyi k otsenke innovatsionnoy aktivnosti i innovatsionnogo potentsiala vuza [Methodical approaches to the assessment of innovation activity and the innovative potential of the university]. *Obrazovanie – Education*, 4, 163–166 [in Russian].
2. Belousovab, O. M. (2011). *Sravnitelnyiy analiz innovatsionnoy aktivnosti sub'ektov Rossiyskoy Federatsii* [Comparative analysis of innovation activity of the subjects of the Russian Federation]. Moskva: Akademiya Estestvoznaniya. Retrieved from <https://www.monographies.ru/ru/book/view?id=142> [in Russian].
3. Busel, V. (Comp.) (2002). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv: Irpin VTF «Perun», [in Ukrainian].
4. Hutorskoy, A. V. (2012). *55 metodov tvorcheskogo obucheniya* [55 methods of creative teaching]. Moskva: Eydos; Izdatelstvo Instituta obrazovaniya cheloveka [in Russian].
5. Khartsii, O. M. (2008). *Znachennia kreatyvnosti v osviti* [The value of creativity in education]. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
6. Lukianchenko, N. D. & Buntovskyi, S. Iu. (2011). *Upravlinnia rozvytkom innovatsiinoi pratsi: teoriia i praktyka* [Management of the Development of Innovative Labor: Theory and Practice]. Donetsk: DonNu [in Ukrainian].
7. Novikov, D. A. (2005). *Teoriya upravleniya organizatsionnyimi sistemami* [Theory of the management of organizational systems]. Moskva: MPSI [in Russian].

8. Parlamentski slukhannia na temu: «Natsionalna innovatsiina systema Ukrainy: stan ta zakonodavche zabezpechennia rozvytku» [Parliamentary hearings on the topic: «The national innovation system of Ukraine: the state and legislative support of development»]. Retrieved from <https://rada.gov.ua/fsview/156131.html> [in Ukrainian].

9. Siedashova, O. A. (2015) Kreatyvne seredovyshe yak faktor formuvannia hotovnosti vykladacha VNZ do innovatsiinoi diialnosti [Creative Environment as a Factor of Formation of the University Lecture's Readiness to Innovative Activity]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Personality Spirituality: Methodology, Theory and Practice*, 6 (69), 152–157 [in Russian].

10. Tarasenko, I. A., Korolko, O. N. & Belyavskaya, K. S. (2009). Otsenka innovatsionnoy aktivnosti predpriyatiya v sisteme strategicheskogo upravleniya [Evaluation of the enterprise's innovative activity in the system of strategic management]. *Aktualni problemi ekonomiki – Actual problems of economics*, 9 (99), 133–141 [in Russian].

11. Trifilova, A. A. (2003). Otsenka innovatsionnoy aktivnosti predpriyatiy [Evaluation of enterprises' innovative activity] *Innovatsii – Innovations*, 10, 51–55 [in Russian].

12. Zakon Ukrainy «Pro innovatsiinu diialnist» [Law of Ukraine «About innovation activity»] vid 04.07.2002 № 40-IV: Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/40-15> [in Ukrainian].

13. Zorin, V. I. (2002). *Evraziyskaya mudrost ot A do Ya : tolkovyy slovar* [Eurasian wisdom from A to Z: explanatory dictionary]. *Almaty : Slovar* [in Russian].

Introduction

The socio-economic transformations of modern society put forward qualitative new requirements for the future specialist's professional training. The main ones include the specialist's ability to continuous professional and personal growth and development, the ability to make non-standard decisions in the process of professional activity and the openness to innovations. In the conditions of a rapid development of the scientific and technological progress, the spread of new knowledge into all spheres of public life, the increase of the national economies competitiveness, there is a need for innovation in

the field of higher education and science. In this connection, it was at the Parliamentary Hearings on the theme: «The National Innovation System: Status and Legislative Provision of Development», held on March 21, 2018, where the Minister of Education and Science of Ukraine Lilia Hrynevych noted in her report that it is innovations which determines the competitiveness of the state, divides the countries into the countries of the first and second world. By the help of only traditional training methods it is not possible to fully prepare a specialist who will be competitive on the world labour market; therefore, it is necessary to apply creative teaching methods in the educational process of higher education. The use of these methods contributes to the development of personality's creativity, the search for non-standard solutions, which is determinant in the formation of innovative activity of a specialist as a professional.

The basics of modern concepts of using innovations as the most important factor in achieving competitive advantages of production, stimulating an innovative activity, motivating a personnel for a creative activity, an innovative activity were laid in the works by such domestic and foreign scientists as V. Antoniuk, K. Hoyos, N. Lukianchenko, A. Novikova, B. Tviss, J. Schumpeter et al. The results of scientific research and pedagogical experience of modern teachers and scientists make it possible to state that the use of creative teaching methods has a number of significant advantages over traditional methods in the context of the formation of the future specialists' innovative activity, in particular, the works of O. Khartsii, I. Mudrytska, A. Muratova, T. Polylova, T. Shaposhnykova, I. Zymnia and others.

The purpose of the article is to consider the state of the problem research and to carry out a meaningful analysis of the potential of using creative teaching methods in a higher school as the basis for the innovative activity of a future specialist.

Materials and Methods

A number of scientific search methods were used for the research, in particular – analysis, synthesis, generalization and systematization of scientific literature.

Results and Discussion

The world economy of the twenty-first century has undergone dramatic changes, as a result of which the power of countries is

determined not only by millions of tons of smelted steel or the amount of oil produced, but, first of all, by the gains of innovative work associated with the development of innovations, which are necessary for the creation of competitive products, goods and services.

The change of priorities in the requirements to the personality of a modern specialist determines the influence of such world tendencies:

1) the transition of a humanity from the industrial society to the informational one (the intellectualization of labor spreads, the role of innovative work increases);

2) the recognition of an ability to create and innovate as a priority factor in the growth of material and spiritual wealth, increasing a competitiveness between countries of the world;

3) the globalization of a world development, which involves not only the rapprochement and integration of economies, but also the absorption of underdeveloped countries by the most economically developed states, their transformation into raw appendages, suppliers of a cheap labor;

4) the aggravation of international competition in world markets, in particular, labor markets (in these conditions, the staff's low competitiveness, inability to work innovatively and a lack of innovative activity often becomes a factor in the workers' social risk).

Today, as a result of these tendencies, many countries of developed market economics qualitatively change the content of labor, the requirements to the level of knowledge, the specialists' labor and innovative activity; and an important priority in a personnel management is going to be the promotion of innovative activity, the growth of professional competence, the development of educational and professional abilities, the increase of staff's competitiveness in the interests of increasing the competitiveness of enterprises and the country as a whole.

Until now, there is no single approach to the interpretation of innovative activity. In particular, a large part of the scholars refers the notion of «innovative activity» to the characteristics of the enterprise, and not to its employee.

The group of authors K. S. Bieliavska, O. N. Korolko and I. A. Tarasenko (2009) determines the innovative activity of the

business entity, «... as a focus on the implementation of strategic development goals in the conditions of the market competition in order to ensure the sustainability of the enterprise's functioning and its success in the long run.» In other words, it is noted that the enterprise's innovative activity is determined by two main factors: the state of its innovation potential and the efficiency of the innovation management system.

These two factors of innovation activity has been under the interest of I. V. Baranova and M. V. Cherepanova (2006), they interpret an innovative activity as a complex characteristic of the intensity of the enterprise's innovative activity, which is based on the ability to mobilize an innovation potential. According to A. A. Tryfilova's thought (2003), an innovative activity is characterized by the intensity of the economic entities' work on the development and introduction of new technologies or improved products into an economic turnover. That is, an activity is a characteristic that is determined by the level of the course of the activity process, its result and it indicates the result's dependence on the level of intensity of a change and determines the potential for the intensification of its level.

The O. M. Belousova's study (2011) presents an innovative activity of five positions: institutional; investment; infrastructural; innovative and intellectual types of economic activity. It is noted that an innovative activity is an activity aimed at solving creative non-stereotyped tasks brought to the level of commercialization. It means that not only the novelty of the tasks to be solved is important, but also the presentation of the results obtained to the practical implementation.

The Explanatory Dictionary presents an innovative activity as a management activity that takes into account the needs of a market economy in the continuous updating of goods, services, technologies and realized in:

1) an effort to compete in competition through novelty, perfection and product quality, a support for creative, initiative workers;

2) a readiness for organizational changes, for the management structures breakdown in response to market fluctuations, etc. (Zorin, 2002).

An innovative activity is a managerial category, among the main features of which are: the quality of innovation strategy; the level of mobilization of innovation potential; the level of attracted capital formations – investments; methods, culture, landmarks used in carrying out innovative changes; the validity of the realized level of an innovative activity; the compliance of the enterprise's reaction with the character of a competitive strategic situation; the speed (the pace) of developing and implementing an innovation strategy. That is, an innovative activity is a connecting link between the stages of the internal and external environment analysis, the formulation of goals and strategy planning, and is characterized by a combination of three components: the innovations in the production of a new type of product; the innovations in the form of manufactured goods, performed works, rendered services; the innovations related to research and development.

The notion of «innovative activity» extends to all participants in the innovational process, which determines the need to measure all the main operating forces in the innovation business: a consumer of an innovative product, a creator-producer (innovator and disraptor), an investor. Accordingly, an innovative activity is characterized by the susceptibility to innovations, the level of intensity of the performed actions on the transformation of innovations and their timeliness, the ability to mobilize the potential of the required quantity and quality, the ability to ensure the validity of the methods used, the rationality of the innovational process technologies in the composition and sequence of operations. An innovative activity characterizes the readiness to restore the main elements of the innovational system – personal knowledge, technological equipment, information and communication technologies and the conditions for their effective use (structures and cultures), as well as susceptibility to everything new.

The Great Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language (2002) characterizes the notion of «activity» as energetic activity, active participation in anything. In general, «activity» is characterized as the property and ability of a subject to purposefully choose its condition or as «... a general description of living beings, their own dynamics as a source of transforming or maintaining vital links with the outside world, the inherent to a living being ability to self-response;

... the ability to self-choose certain actions ... «(Novikov, 2005). This proves that an activity is not the abstract feature of an enterprise, but the characteristic of its staff, therefore, an innovative activity should be considered precisely in relation to the personnel of the enterprise. Since the main resources of an enterprise are the staff, then the innovative activity should relate precisely to it.

The innovative activity of the personnel can be argued basing on three components, that characterizes the level of participation of researchers, inventors and entrepreneurs in the innovative activities implementation for a certain period: the research component; the inventive component; the business one (economic actions, which are specified in the form of the production of a particular product or the provision of a specific form of services) (Belousova, 2011).

Nowadays the market relations put high demands to the professional qualification level of employees, which implies the necessity to develop their innovativeness, creative activeness, creative thinking, but these processes are implemented very slowly at domestic enterprises and not always act as an incentive for self-development.

In Ukraine, innovative activities are regulated by the relevant Law of Ukraine «On Innovative Activities» (2002), where there is no definition of «innovative activity». However, it is known that a significant impetus to the growth of innovation activity is the clear definition and understanding of this concept in domestic legislation and practice.

The concept of «innovative activity of a specialist» can be identified with the concept of «innovative activity of a personnel», that is a complex and multifaceted phenomenon of labor activity. It describes the system of socio-economic relations regarding the effective use of productive and creative abilities of employees, formation of their common interest in increasing the innovative potential of the enterprise, practical implementation of the strategy of innovative development of a production (Lukianchenko, & Buntovskiy, 2011).

Today, in theory, the innovative activity of a personnel is considered in three approaches: a) understanding of innovation activity as a manifestation of creativity in the labor process; b) perception of innovative activity as the activities of entrepreneurial activity subjects

towards the creation of innovations in any sphere; c) the interpretation of innovative activity as one of the important components of the characteristics of labor potential or human potential in general, the realization of which enables to create various innovations in the process of work, to carry out an innovative work.

The innovative activity of a specialist is one of the manifestations of its work activity, which is connected with the ability to work, the generation of new ideas, the development of novations and the creation of innovations and the implementation of the acquired knowledge, abilities, and professionalism at a certain level of motivation. Increasing the innovative activity of specialists, respectively, requires an application of non-standard, creative, training methods in the process of their training.

In order to form the student's personality as a future specialist in the educational process, the modern didactics recommends enriching traditional methods of teaching with such techniques and methods that would contribute to the formation of subjects of motivation training, future professional activities and meaningful life guidance, the high level of activity and emotional enthusiasm in educational and cognitive activity, and to the creation of conditions for the students' active getting general scientific and professional knowledge, skills and abilities by creative methods of training.

The creative methods of teaching are the methods aimed at creating students' own educational products through intuition, algorithms, instructions and decisions, and include active and creative learning activities (Hutorskoy, 2012). Also, these methods are aimed at students' creating their own professional products.

The creative teaching methods used in higher education are classified in three directions:

1) intuitive («brain attack», empathy, inventions), which rely on illogical actions, on the intuition of teachers;

2) algorithmic prescriptions and instructions (methods of synectics, «morphological analysis»), that is the construction of logical support for the creation of educational products by educators;

3) heuristic, which help teachers to accomplish tasks by «guiding» their possible solutions and reducing the options for such decisions.

Let's consider some of them.

The method of thinking up (inventing) is a way of creating an unknown previously product based on the results of certain mental actions of teachers. The method is implemented using such techniques: a) replacing the quality of one object with the qualities of another in order to create a new object; b) the search for the properties of the object in another environment; c) the change of the element of the object under study, and the description of the properties of the new object, which was obtained as a result of this change.

The method «If ...». Students are asked to write a description and draw a picture of what will happen if, for example, they will perform another professional function.

The method of hyperbolization. It is when the object of knowledge, its parts or qualities, increases or decreases: an innovation in legal education, which does not exist yet, is invented.

The method of agglutination. Students are encouraged to combine the undepicted realities of a quality, properties, and an object's parts and to depict it.

The method of «brainstorming» is a method of group solving creative problems or a method of communicative attack, proposed by A. Osborne. The main task of the method is to collect the largest number of ideas in order to release the discussion participants from the inertia of thinking and stereotypes. The characteristic features of the method are: the focus on activating the creative thought of participants; the use of means that reduce criticality and self-criticism of an individual (direct instructing and/or creating favorable conditions for the upbringing of compassion, mutual support and approval), thereby increasing its self-confidence; its functioning on the principles of free, unrestricted generation of ideas in a group of specially selected individuals («generators of ideas»); the main path of the personality creative abilities' development in conditions of emancipation of its intellectual possibilities at the expense of weakening of psychological barriers; the reducing of the level of the individual's self-criticism and preventing the displacement of original ideas into the subconscious as dangerous; the creation of conditions for the appearance of new ideas; the promoting of the emergence of a sense of psychological security.

The method of synectics is a way of stimulating the imagination of students through a combination of heterogeneous elements; J. Gordon is considered to be its developer. This method is based on the method of «brainstorming», the various types of analogies (verbal, figurative, personal), inversion, association, etc. The characteristic features of this method are: the going beyond the scope of narrow-profile opportunities by involving specialists from different fields (a group of synectics) to solve the problem; the expanding the field of action, developing new approaches to the problem solving through collisions of unexpected thoughts, unusual analogies (direct, subjective, symbolic, fantastic), that develop thinking; the increasing of the personality meditations, which helps to rush on the object, creating optimal conditions for activating the intuitive process. Initially, general features of the problem are discussed, the first solutions are advanced and eliminated, analogies are generated and developed, they are used to understand the problem, alternatives are selected, new analogies are being searched. It is already after that when you return to the problem. When applying the method of synectics, it is recommended not to evaluate the obtained results, because the verbalization of ideas inhibits its development.

The method of «morphological analysis» (a method of multidimensional matrices) is developed by F. Zwicky, the principle of system analysis is the basis of the method. In the process of developing a new idea, students need to draw up a matrix in which to reveal a complete list of features of this idea or task (characteristics, processes, parameters, criteria, etc.). There is a process of finding new, unexpected and original ideas by drawing up various combinations of known and unknown elements. An analysis of the features and relationships derived from various combinations of elements (constructions, processes, ideas) is used both to identify problems and to find new ideas.

The method of inversion (appeal) is focused on finding ideas in new, unexpected directions, which are largely opposed to traditional beliefs and beliefs. The characteristic features of this method are: orientation to the principle of dualism; the development of students' dialectics thinking; influence on the level of development of creative abilities.

The application of creative methods in the practice of higher education is quite reasoned, since:

1. The basis of creative methods is the involvement of participants in learning activities. It is proved that the person learns most and memorizes in the process of its activity.

2. A public activity rarely is a separate activity, most often it occurs in a group. Creative methods provide the opportunity for such group training.

3. Participants of training come to classes with huge luggage of practical and social experience. Creative methods allow a teacher and a group to use this experience.

4. Training should train its participants for solving problems that may appear outside the premises of the training room. Creative methods are much better than traditional teaching methods, training for an independent problem solving.

5. Each of participants of a training group is distinguished by a peculiar style of training. Creative methods provide an individual approach to each style and each person in particular; the use of these differences contributes to the growth of the potential of the entire group.

6. Traditional teaching methods appeal to people-listeners as creatures who think, but people do not only think, but also feel, act, make decisions. Interactive methods try to address all forms of human activity and involve them in the learning process.

7. Training means making changes; the learners, as a result of learning, should change something in themselves. Creative techniques help to make such changes and get approval for changes.

8. The effectiveness of training depends to a large extent on the degree of integration of a group.

9. People learn better when they can control the level, process, and pace of learning. Creative methods involve each participant to create an education, as well as to control learning.

10. Education gives the best results when it is least isolated from previous experience and daily practice. Creative methods help to bring the learning process closer to the group's specific experience.

11. The most important enemy of effective learning is the passivity and apathy of the participants. Creative techniques are a

negation of passivity, since they help participants solve their own problems and determine their own needs.

12. Creative methods provide significant flexibility; their main thing is a result, rather than the implementation of a predetermined didactic plan.

All these arguments are not directed against traditional methods of teaching, lectures, reports, reading literature will always remain an important element of high-quality education (Khartsii, 2008).

Conclusion

The growing need of the economy in specialists, those are capable to arrive at any task innovatively, non-traditionally and to solve existing problems qualitatively, is conditioned by accelerating the pace of a society development and the need to live and work in rapidly changing conditions. The use of creative techniques in high school becomes one of the main factors in the formation of the innovative activity of a future specialist in the process of its training and a source of additional benefits in the long run.

The new systemic vision of contemporary social, economic and political phenomena makes it possible to state that virtually all educational institutions require the transition to creative methods of teaching disciplines as the main source of specialists' innovative activity in the future, which, in essence, is the creation and transformation of scientific knowledge into a particular product, technology or service, as well as their distribution for practical use.

Басюк Л. В., Доброскок І. І.

Використання у вищій школі креативних методів навчання як основа інноваційної активності майбутнього фахівця

Анотація

У статті розкрито проблему використання у вищій школі креативних методів навчання як основу інноваційної активності майбутнього фахівця. На основі аналізу наукової літератури узагальнено поняття «інноваційна активність». Зазначено, що інноваційна активність представлена як управлінська діяльність,

що враховує потреби ринкової економіки в безперервному оновленні товарів, послуг, технологій та виявляється: у прагненні перемагати в конкурентній боротьбі за рахунок новизни, досконалості і якості продукції, підтримки творчих, ініціативних працівників; у готовності до організаційних змін, до зламу управлінських структур у відповідь на коливання ринку та ін. Зауважено, що поняття «інноваційна активність» значна частина науковців відносить його саме до характеристики діяльності підприємства, а не до його працівника. Інноваційна активність фахівця є одним із проявів його трудової активності, що пов'язана зі здатністю до творчості, генерації нових ідей, розробки нововведень і створення інновацій та реалізацією набутих знань, здібностей, професіоналізму за певного рівня мотивації. Аргументовано доцільність використання креативних методів навчання в освітньому процесі вищої школи. Доведено, що за допомогою лише традиційні методів навчання вже неможливо в повному обсязі підготувати фахівця, який буде конкурентним на світовому ринку праці, тому в освітньому процесі вищої школи необхідно застосовувати креативні методи навчання. Зазначено, що професійна підготовка майбутнього фахівця вимагає застосування в освітньому процесі вищої школи нестандартних, тобто, креативних методів навчання, використання креативних методів навчання сприяє розвитку креативності особистості, пошуку нестандартних рішень, що є визначальним у формуванні інноваційної активності фахівця як професіонала.

Ключові слова: активність, інноваційна активність, креативність, креативні методи навчання, майбутній фахівець.

Басюк Л. В., Доброскок И. И.

Использование в высшей школе креативных методов обучения как основа инновационной активности будущего специалиста

Аннотация

В статье раскрыто проблему использования в высшей школе креативных методов обучения как основу инновационной активности будущего специалиста. На основе анализа научной

литературы обобщенно понятие «инновационная активность». Отмечено, что понятие «инновационная активность» значительная часть ученых относит только к характеристике деятельности предприятия, а не к его работнику. Аргументированно целесообразность использования креативных методов обучения в образовательном процессе высшей школы. Доказано, что с помощью только традиционных методов обучения уже невозможно в полном объеме подготовить специалиста, который будет конкурентным на мировом рынке труда, поэтому в образовательном процессе высшей школы необходимо применять креативные методы обучения. Отмечено, что использование креативных методов обучения способствует развитию креативности личности, поиску нестандартных решений, является определяющим в формировании инновационной активности специалиста как профессионала.

Ключевые слова: активность, инновационная активность, креативность, креативные методы обучения, будущий специалист.

UDC 378.147:664-051

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-27-44

Professional Training of Modern Engineer-Pedagogue in the Field of Food Technologies in the System of Competency Approach's Pedagogical Categories

Nataliia Volkova

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD), Assistant Professor

Assistant Professor of the Department of Pedagogy and

Methods of Technological Education,

Kryvyi Rih State Pedagogical University,

✉ 54, Haharina Ave., Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region,

Ukraine, 50000

E-mail: volkovanatali1802@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4864-8653

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Професійна підготовка сучасного інженера-педагога у галузі харчових технологій в системі педагогічних категорій компетентнісного підходу

Наталія Валентинівна Волкова

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти,

Криворізький державний педагогічний університет,

✉ проспект Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область,

Україна, 50000

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The presented publication substantiates the peculiarities of the professional training of modern engineer-pedagogues in the

field of food technologies in the system of competency approach's pedagogical categories. The benefits of this study are the regularities of the given process, analyzed by the author of the article. Moreover, the author has identified these regularities as the following: the correspondence of the learning process, the interconnection and interdependence of teaching and learning, the construction of the training's content in accordance with the objectives, the provision of interdisciplinary connections between different educational subjects, the unity of education and upbringing. The problem of designing the content part of education is revealed and the main positions in methodological concepts are singled out in the article. It is also noted by the author of the article that the educational process in the higher education institution should be directed to fixed laws and principles. With regard to higher pedagogical education, some knowledge-based learning principles are defined in the article; the author noted that they form a certain system of initial requirements, the observance of which ensure the necessary effectiveness of the educational process. Accordingly, the main principles for the professional training of future engineer-pedagogies in the field of food technologies on the basis of a competency approach are defined by the author as: the principle of training's professional orientation, the principle of scientificity, the principle of systemicity and consistency, the principle of directing the learning process on the personality of the learning's subject, the principle of consciency and creative activity of the person in the learning process. The requirements for the engineer-pedagogies of the XXI century are also quite widely presented in the article by the author. In the author's opinion, these requirements' condition is the transformation of the vector of pedagogical staff's vocational training, based on a competence-oriented approach, involving the reorientation of the educational paradigm from a predominantly broadcast of knowledge to the formation of professionally relevant skills and competences for future engineer-pedagogies in the field of food technologies.

Key words: vocational preparation, engineer-and-pedagogies in the field of food technologies, principles of learning, requirements, competence, professional orientation.

References

1. Vasilevskaya, E. A. (2000). Professionalnaya napravlennost obucheniya vyisshey matematike studentov tehniceskikh vuzov [Professional Direction of Teaching Higher Mathematics to Students of Technical Universities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva [in Russian].
2. Horbatiuk, R. M., Volkova, N. V. (2018). Intehratsiia profesiinoi osvity i vyrobnytstva yak chynnyk modernizatsii pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv u haluzi kharchovykh tekhnolohii [Integration of vocational education and production as a factor of modernizing the training of future engineer educators in the field of food technologies]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 6(1), 89–102. Retrieved from <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2447/3059> [in Ukrainian].
3. Dyachenko, M. I. & Kandyibovich, L. A. (1981). Psihologiya vyisshey shkolyi [Psychology of Higher Education]. Minsk : Izd-vo BGU [in Russian].
4. Kaganov, A. B. (1983). Rozhdenie spetsialista. Professionalnoe stanovlenie studenta [Birth of a specialist. Professional formation of a student]. Minsk : Izd-vo BGU [in Russian].
5. Lazarev, V. S. (2002). O razvivayuschihsysya pedagogicheskikh sistemah [On developing educational systems]. *Pedagogika – Pedagogics*, 8, 20–27 [in Russian].
6. Lebedev, V. V. (2007). Strukturirovanie kompetentsiy – perspektivnoe napravlenie v reshenii problem obrazovaniya [The structuring of competencies is a promising direction in solving the problems of education]. *Shkolnyie tehnologii – School technologies*, 2, 14–19 [in Russian].
7. Nizamov, R. A. (1975). Didakticheskie osnovyi aktivizatsii uchebnoy deyatel'nosti [Didactic bases for the revitalization of learning activities]. Kazan : KGU [in Russian].
8. Novikov, A. M. (2000). Problemyi gumanizatsii professional'nogo obrazovaniya [Problems of the humanization of vocational education]. *Pedagogika – Pedagogics*, 9, 410 [in Russian].
9. Plotnikova, S. V. (2000). Professionalnaya napravlennost obucheniya matematicheskim distsiplinam studentov tehniceskikh

vuzov [Professional orientation of teaching technical universities' students mathematical disciplines]. *Candidate's thesis*. Samara [in Russian].

Вступ

Технологічна модернізація вищої професійної освіти передбачає значні зміни у змісті та методиці освітнього процесу. Від сучасного закладу вищої освіти потрібно впровадження нових підходів до навчання, що забезпечують, поряд із його фундаментальністю, розвитку особистості, реалізацію освітніх потреб на основі потенційної багатоваріантності змісту та організації освітнього процесу засобами сучасних педагогічних технологій. Однак на сьогоднішній день не в повній мірі вирішені завдання щодо формування професійних компетенцій, вимірювань і оцінки рівня сформованості багатофункціональних і різноспрямованих характеристик.

Виходячи з якісних характеристик нової освітньої парадигми, вектор сучасного освітнього процесу отримує інший напрям у формуванні цілей, завдань і змісту професійної освіти, яке задає все більш різноманітний спектр кінцевих результатів професійної підготовки у зв'язку з розширенням горизонтів професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів. Досліджуючи сучасні проблеми професійної підготовки інженерів-педагогів у галузі харчових технологій, необхідно відзначити, що на рівні вищої школи особливої актуальності набуває питання зміни структурно-змістових характеристик освітнього процесу. Основним завданням його організації є формування професійно компетентного інженера-педагога в галузі харчових технологій, здатного вирішувати різні завдання, в тому числі, з високим ступенем інноваційної домінанти в професійній діяльності.

Удосконалення освіти є безперервним процесом, оскільки сучасні темпи розвитку соціуму пред'являють освітній системі нові вимоги, які часто суперечать завданням педагогічної дійсності та її результативним характеристикам. Динамічний стан суспільства і положення в ньому особистості вимагають вагомих змін у системі освіти. Так, активне долучення молоді в сучасні суспільні та виробничі відносини є значно складнішим завданням,

оскільки його вирішення відбувається в умовах глибоких соціально-економічних трансформацій.

На сьогоднішній день існує значна кількість психолого-педагогічних досліджень (В. Беспалько, І. Блауберг, В. Сластьонін, Є. Шиянов та ін), в яких розкриваються проблеми вдосконалення освіти. Висвітленню проблеми професійної підготовки фахівців присвячені роботи вітчизняних і закордонних авторів: С. Гончаренка, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Пехоти, В. Семиченка та ін. Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців засвідчує, що в сучасній науці представлені дослідження різних її аспектів: теоретичні основи підготовки майбутнього фахівця (А. Алексюк, М. Васильєва, Р. Горбатюк, В. Гриньов, О. Гура, В. Євдокимов, Л. Кайдалова, В. Кремень, В. Ледньов, В. Лозова, О. Мещанінов, І. Прокопенко, С. Сисоєва, Т. Сущенко, Г. Яворська та ін.).

У професійній освіті спрямованість загальнодактичної складової навчання майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій на формування особистості фахівця до кінця ще не вивчена.

Метою статті є обґрунтування основних засад формування професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій на засадах компетентнісного підходу в педагогічних закладах вищої освіти.

Матеріал і методи дослідження

Для досягнення поставленої мети у ході дослідження було використано низку методів наукового пошуку, зокрема – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури.

Результати та їх обговорення

Домінуюче місце в методологічних концепціях, які формують цілі модернізації освіти, займає проблема проектування змістової частини освіти. Так, в процесі вивчення перспектив сучасної професійної освіти О. Новіков виокремлює чотири основних позиції:

– перша (на рівні «освіта-особистість») – полягає в необхідності гуманізації професійної освіти, що реалізується у відході від технократичної мети забезпечення виробничої

сфери кадрами, формування механізмів їх пристосування до виробництва, переорієнтації на гуманістичні цілі професійного становлення і розвитку кожної особистості;

– друга (на рівні «освіта-суспільство») – передбачає демократизацію професійної освіти шляхом формування умов для кожного суб'єкта освітнього процесу якомога повніше розкрити свій потенціал, можливості та здібності;

– третя (на рівні «освіта-виробництво») – детермінує випереджувальний вектор професійної освіти, тобто необхідність випередження рівня загальної та професійної освіти людей, представлення їх професійно значущих якостей щодо запитів виробництва, його техніко-технологічного забезпечення;

– четверта (на рівні «безперервна освіта») впливає з рефлексії категорії «освіта через усе життя» (Новиков, 2000:3).

Таким чином, дослідник зазначає, що в якісній професійній освіті зацікавлені не тільки члени суспільства чи суспільство в цілому, а також соціально-економічна сфера, в якій буде працювати майбутній інженер-педагог у галузі харчових технологій.

У дисертаційному дослідженні С. Плотнікова сформулювала цілі професійної освіти, які відповідають вимогам споживачів освітніх послуг:

1) створення умов для здійснення професійної діяльності, отримання кваліфікації та подальшого включення особистості в суспільно-корисну працю, виходячи з її особистісних інтересів і здібностей;

2) забезпечення умов для виховання соціально-активних, творчих людей, які засвоїли на особистісному рівні систему загальнолюдських і національних цінностей та ідеалів, здатних і готових до покращення виробництва, виробничо-економічних і суспільних відносин;

3) формування кваліфікованих фахівців, які відповідають запитам виробництва в різних сферах, компетентність яких спрямована на широкий загальноосвітній і професійний кругозір, професійну мобільність (Плотнікова, 2000:13).

Досягнення цих цілей потребує перегляду багатьох критеріїв професійної освіти: змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання студентів, методичної системи викладання.

Науковому обґрунтуванню побудови освітнього процесу в закладах вищої освіти (ЗВО) присвячені роботи С. Архангельського, В. Беспалька, І. Блауберга та ін. В їх роботах виокремлено такі закономірності даного процесу:

- відповідність процесу навчання формуванню всебічно розвиненого, творчо активного і компетентного фахівця, що відповідає запитам сучасного суспільства та виробництва;
- взаємозв'язок і взаємозалежність викладання і навчання як компонентів цілісності процесу навчання;
- підбір змісту навчання відповідно до завдань, що відображають вимоги до сучасного інженера-педагога в галузі харчових технологій;
- забезпечення міжпредметних зв'язків між різними циклами навчальних дисциплін, а також між дисциплінами всередині окремого циклу;
- включення в навчальну діяльність студента творчого підходу на весь період навчання;
- єдність навчання і виховання в освітньому процесі.

Отже, освітній процес у ЗВО повинен підпорядковуватися певним закономірностям і принципам. Стосовно педагогічної освіти у вищій школі значними є наукозмістовні принципи навчання, які становлять певну систему вихідних вимог, дотримання яких забезпечує необхідну ефективність освітнього процесу.

Особливість принципів навчання полягає в представленні нормативних вимог до організації освіти і подальшого процесу здійснення освітньої діяльності ЗВО. Оскільки принципи навчання в межах професійної освіти мають свою специфіку, то не зовсім правильно говорити про ступінь вагомості того чи іншого принципу. Важливо не розглядати їх окремо один від одного, потрібно наголошувати їхньому співіснуванню, безперервній взаємодії. Відповідно, основними принципами навчання майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій на засадах компетентнісного є:

- *принцип професійної спрямованості* який максимально спрямовує зміст навчальних дисциплін до змісту майбутньої професії. Даний принцип актуалізує необхідність введення

методичних елементів викладання соціокультурних і психолого-педагогічних дисциплін у спеціальні навчальні дисципліни;

– *принцип спрямованості навчання* забезпечує усвідомлення студентами, що фундаментальні теоретичні знання повинні супроводжуватися практичними знаннями і вміннями;

– *принцип науковості навчання* розкриває закономірність взаємодії між змістом засвоюваної студентом науки і конкретної навчальної дисципліни;

– *принцип системності і послідовності*, що актуалізує необхідність структуризації змісту навчальної дисципліни за заданою дидактичною системою і логікою; ротацію знань в різних розділах дисципліни для вирішення нових завдань; опору на отриману раніше інформацію;

– *принцип орієнтації процесу навчання на особистість суб'єкта навчання*. Даний принцип висуває такі вимоги до побудови освітнього процесу: виявлення здібностей студентів та їх особливостей, як суб'єктів освітнього процесу; прийняття їх суб'єктивного досвіду як самоцінності; побудова педагогічної взаємодії з максимальною опорою на суб'єктивний досвід, постійне узгодження в ході навчання;

– *принцип свідомості і творчої активності в навчанні* орієнтований на визнання значущості суб'єктності в освітньому процесі. В основу принципу свідомості і творчої активності покладено умови, пов'язані з організацією свідомого навчання; забезпечення чіткого уявлення і розуміння цілей і завдань майбутньої професійної діяльності; виховання у студентів творчого ставлення до навчально-професійної діяльності; розвиток особистої ініціативи і самостійності мислення.

Реалізація представлених принципів в освітньому процесі педагогічних ЗВО можлива за умови тісного взаємозв'язку. Всі вони одночасно проявляються в компонентах організації освітнього процесу, і становлять цілісний дидактичний комплекс. Окрім того, зазначені принципи дозволяють враховувати і реалізовувати актуальні на сьогоднішній день тенденції в системі професійної освіти, які задають вектор гуманістичної спрямованості навчання.

Проте, не дивлячись на часто змінні вимоги до технологіко-дидактичного забезпечення професійної освіти провідне завдання вищої школи полягає в підготовці висококваліфікованих фахівців певних професій. Тому в контексті нашого дослідження особливе місце займає розгляд традиційного принципу професійної спрямованості освіти, в основу якої покладено педагогічний процес ЗВО.

Науковий континуум проблеми професійної спрямованості освіти має місце в широкому спектрі досліджень як вчених-педагогів, психологів, викладачів- предметників.

Поняття принципу професійної спрямованості навчання у вищій школі вперше використав Р. Нізамов. Однак автор не зміг обґрунтувати мотиви використання цього принципу в освітній практиці (Нізамов, 1975). Вирішуючи питання професійної освіти в технічному університеті А. Каганов (Каганов, 1983), обґрунтовує значимість принципу професійної спрямованості у зв'язку з необхідністю введення в процес навчання елементів майбутньої професійною діяльністю. Дослідник, як наочний приклад наводить зустрічі студентів із провідними фахівцями, які дають забезпечують усвідомлений інтерес до обраної спеціальності.

Під професійною спрямованістю навчання розуміємо зміст навчального матеріалу та організацію його засвоєння в таких формах і видах діяльності, які відповідають системній логіці побудови навчального курсу і моделюють (імітують) пізнавальні та практичні завдання майбутньої професійної діяльності фахівця. Принцип професійної спрямованості повинен не тільки орієнтувати освітній процес на зв'язок з виробничим навчанням, але й охоплювати теоретичне навчання, організацію міждисциплінарних зв'язків, вводити професійні аспекти в процес навчання.

У дисертаційному дослідженні С. Плотнікова зазначає, що принцип професійної спрямованості суперечить принципу зв'язку теорії з практикою, однак він (зв'язок) дозволяє, крім орієнтації на виробниче навчання, поєднати теоретичне навчання з міждисциплінарними зв'язками загальних і спеціальних дисциплін (Плотнікова, 2000:24). Вивчаючи принцип професійної

спрямованості навчання науковець приходиться до думки про своєрідне використання педагогічних засобів, що забезпечить заданий рівень засвоєння студентами передбачених навчальними програмами знань, умінь, навичок, і в той же час, успішне формування інтересу до професії, особистісні якості майбутнього фахівця. Педагогічні засоби, що забезпечують реалізацію принципу професійної спрямованості навчання, включають: характер ілюстративного матеріалу, способи його структуризації і подачі, використання нестандартних прийомів, методів і форм навчання.

Впровадження та подальша реалізація принципу професійної спрямованості навчання усуває суперечності між формуванням цілісного розвитку особистості і розвитком рівня її професіоналізму, між теоретичною базою навчальних дисциплін і вмінням застосовувати отримані знання на практиці. Розвиваючи цю думку О. Василевська зазначає: «Принцип професійної спрямованості регулює в освіті співвідношення загального і специфічного, визначає діалектику взаємодії цілісного розвитку особистості та її особливого, професійного. Саме ця обставина визначає особливе дидактичне значення принципу професійної спрямованості в професійній освіті» (Василевская, 2000:28).

На наш погляд, зазначені вище підходи не виключають один одного, а дозволяють уточнити і розширити уявлення про принцип професійної спрямованості навчання, тому для всебічного розгляду цієї проблеми доречно їх поєднання.

Формування професійної спрямованості у студентів, на думку М. Дьяченка і Л. Кандибовича, передбачає зміцнення позитивного ставлення до майбутньої професії, інтересів, схильностей і здатності до неї. Дослідники вважають, що необхідно розвивати прагнення до вдосконалення своєї кваліфікації після закінчення ЗВО, задоволення матеріальних і духовних потреб, ідеалів, поглядів, переконань, формувати престиж професії (Дьяченко, & Кандыбович, 1981).

Аналіз робіт вчених, в яких розглядаються різні напрями розробки і впровадження принципу професійної спрямованості навчання у вищій школі, виявив такі інваріантні компоненти

сучасної професійної освіти, як професійну спрямованість освітнього процесу і професійну спрямованість формування особистості майбутнього фахівця на обрану професію. Цей висновок узгоджується з позицією про те, що для української вищої школи компетентністний підхід не є новаторським, як для більшості європейських установ професійної освіти. Вважає, що на рівні системи освіти, так і конкретно в академічному середовищі ЗВО окремі конструкти компетентністного підходу завжди були обов'язковою частиною системи управління якістю освіти та професійної підготовки фахівців. Тому даний підхід не змінює традиційної, давно встановленої в українській вищій школі стратегії управління навчальними закладами, що передбачає орієнтацію на контроль іта оцінювання результатів навчання та виховання.

Однак на сучасному етапі розвитку нашої країни і світової економіки до професіоналізму майбутнього інженера-педагога в галузі харчових технологій пред'являються нові вимоги, що детермінують оновлення як методології, так і практики професійної освіти.

Так, під егідою ЮНЕСКО такими авторитетними міжнародними організаціями, як FEANI (Європа) і АВЕТ (Північна Америка), а також низкою національних професійно-громадських організацій, розроблені вимоги до інженера-педагога ХХІ століття. Вони включають:

- стійкість, усвідомленість та позитивне ставлення до обраної професії, прагнення до постійного особистісного і професійного зростання, удосконалення суб'єктивного інтелектуального потенціалу;

- висока професійна компетентність, оволодіння усією базою значущих для професійної діяльності фундаментальних і спеціальних знань та практичних навичок;

- володіння моделюванням, прогнозуванням і проектуванням, а також методами досліджень і випробувань, необхідними для створення нових інтелектуальних цінностей і матеріальних продуктів;

- сформовану здатність творчого вирішення професійних завдань, вміння орієнтуватися в нестандартних

умовах і позаштатних ситуаціях, здатність до аналізу проблем, самостійного опрацювання і реалізації плану необхідних дій;

– володіння методами техніко-економічного аналізу для раціоналізації, оптимізації та реновації технологічного процесу, а також методами екологічного забезпечення виробництва та захисту навколишнього середовища;

– високу комунікативну здатність і готовність до взаємодії в професійному та соціальному середовищах;

– розуміння динамічних тенденцій і провідних напрямів розвитку науки і техніки, науково-технічного прогресу, характеру впливу професійної діяльності на навколишнє середовище, на життєдіяльність людини і суспільства в цілому;

– цільність, світогляд, орієнтація на здоровий спосіб життя особистості фахівця як представника інтелігенції соціально-професійної групи (Лазарєв, 2002).

У відповідності з цими вимогами інноваційне бачення професійної освіти в ХХІ столітті має спиратися на розуміння інтеграційного характеру професійної діяльності фахівця в сучасному суспільстві. Тому стратегічною метою професійної освіти є розвиток у майбутнього інженера-педагога в галузі харчових технологій інтеграційних, аналітичних, дослідницьких, творчих здібностей, здатності до синтезу і здійснення нововведень техніко-економічного і соціального характеру, поповнення своїх знань і освоєння нових професійних умінь протягом усього трудового життя, швидкої адаптації до прискорених технологічних змін на світовому ринку.

Ці вимоги обумовлюють трансформацію вектора професійної підготовки педагогічних кадрів, в основу якого закладено компетентнісно-орієнтований підхід, що передбачає орієнтацію освітньої парадигми з переважною трансляцією знань, формуванням професійно значущих умінь і навичок на створення умов для оволодіння майбутніми фахівцями комплексом компетенцій, які включають особистісний потенціал, здібності випускника ЗВО до стійкої життєвої і професійної діяльності в рамках сучасного багатofакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного простору.

Компетентністний підхід спирається на певну сукупність загальних принципів виокремлення цілей освіти, відбору змісту навчання, організацію педагогічного процесу та оцінку освітніх результатів. До таких принципів в більшості науково-педагогічних джерел відносяться наступні положення:

- зміст професійної підготовки закладено в розвиток здібностей у студентів самостійно вирішувати навчально-професійні задачі в різних сферах і видах діяльності на основі засвоєння соціального досвіду, елементом якого є суб'єктивний досвід;

- зміст організації педагогічного процесу полягає у створенні умов для формування в студентів суб'єктивного досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших завдань, що становлять зміст професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій.

На сьогоднішній день категоріальна база компетентнісного підходу спирається на цілі і завдання освітнього процесу ЗВО, за яких компетенції задають вищий, узагальнений рівень сформованості в студентів умінь і навичок, а зміст освіти визначається базовими поняттями (знання, уміння, досвід творчої діяльності, досвід ціннісного ставлення тощо) (Лебедев, 2007).

Суть гуманітаризації освіти визначається багатоаспектно: як засіб гуманізації освіти (у разі обґрунтування теорії та методології гуманізації освіти); в якості способу залучення до культурної спадщини; в якості процесу запозичення властивого гуманітарним наукам способу мислення, загальних підходів до об'єктів та їх пізнання; в якості способу перетворення професійної освіти в освіту, що базується на загальнолюдських цінностях.

Аналіз освітнього процесу у педагогічних ЗВО показує, що в основному реалізація гуманітаризації освіти відбувається через переорієнтацію міждисциплінарної взаємодії суспільствознавчих, мистецтвознавчих, технічних дисциплін на гуманітарну спрямованість, збільшення історико-культурних аспектів всередині загальноспеціальних профільюючих дисциплін, а також питомої ваги гуманітарних предметів у змісті професійної підготовки

майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій (Горбатюк, & Волкова, 2018).

Реалізація напрямів гуманітаризації освіти пов'язана з низкою труднощів, зокрема: з визначенням співвідношення між гуманітарними і негуманітарними предметами, їх місцем в освітньому просторі, а отже, збільшенням або зменшенням частки гуманітарних дисциплін у загальній кількості годин навчального плану.

Опираючись на зазначене, розглядаємо гуманітаризацію освіти як основу формування у студента особливої гуманістичної форми відносин і ставлення до навколишнього світу, особистісну діяльність в соціумі. За такого розуміння гуманітаризації освіти зникає наявне сьогодні в педагогічних ЗВО протиставлення гуманітарних і природничо-наукових, спеціальних, технічних і технологічних дисциплін.

Вихід із сформованих протиріч пов'язаний з фундаменталізацією освіти, що надає можливість посилити взаємозв'язок теоретико-практичної підготовки майбутнього професіонала до сучасної життєдіяльності, забезпечити глибоке і системне освоєння науково-теоретичних знань з усіма дисциплінами навчального плану. Дані аспекти передбачають розширення фундаментальної теоретичної підготовки, що забезпечує формування компетентності майбутнього фахівця. Останнім часом в проблемне поле компетентності фахівця міцно ввійшло поняття «базисні кваліфікації». До них, в першу чергу, відносяться якості особистості, пов'язані із самостійною діяльністю, творчим підходом до роботи, наполегливістю як прагненням доводити розпочату справу про кінця, готовністю до особистісного і професійного самовдосконалення, гнучкістю розуму, здатністю до системного, економічного, екологічного мислення, вміння вести діалог, організувати і брати участь у колективній роботі. Необхідно актуалізувати увагу на необхідність оволодіння майбутніми фахівцями «наскрізними» вміннями, пов'язаними з роботою на комп'ютерах, користуванням базами і банками даних, спеціальними знаннями в області екології, економіки, бізнесу та фінансів, права та медицини.

Іншими словами, важливо підготувати майбутні кадри не до вузько професійної, а до універсальної діяльності, яка динамічно змінюється в суспільстві. Важливо формувати у студентів пізнавальний інтерес до змісту професійної підготовки, розвивати здатність вчитися, вміти працювати з постійно зростаючим обсягом інформації, критично його оцінювати.

Гуманізація професійної освіти передбачає забезпечення її діяльнісної спрямованості, суть якої полягає у формуванні траєкторії руху студентів від словесного рівня до предметного, від спостерігального до діялісно-операційного, від емпіричного до концептуального, від тематичного до проблемного, від гносеологічного до особістісного. Знаннева парадигма професійного освіти, незважаючи на присутність в ній компетентністних основ, в тому вигляді, в якому вона функціонувала в освіті попередніх десятиріч, поступається місцем діялісно-операційного підходу, де на перший план виступає формування професійних компетенцій. Проте, використання виключно діялісно-операційного аспекту не передбачає націленості на формування активної особістості, яка вміє здобувати наукові знання, правильно визначати мету та умови вирішення (конкретні способи і засоби дії) нестандартних задач навчально-професійної діяльності.

Безумовно, що в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій важливо постійно розвивати їх пізнавальні інтереси, з необхідністю активно і самостійно застосовувати знання у вирішенні навчально-професійних завдань, ставити їх в ситуації, які вимагають активного прояву різноманітних особістісних якостей.

Висновки

Виявлення основних передумов розвитку освітнього процесу в педагогічному ЗВО дозволяє побачити об'єктивну основу для організації умов, що стимулюють пізнавальну діяльність майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій з оволодіння науковими знаннями, розвитку творчих здібностей, формування наукового світогляду і морально-естетичної культури, загальнокультурних і професійних компетенцій. У зв'язку з цим, доцільно розширювати в освітній програмі всі види навчальної діяльності, наближені до професійної. Таким чином, принцип професійної спрямованості навчання в умовах компетентнісної

парадигми освіти набуває домінуючого характеру, реалізуючись у навчальних практиках, навчально-дослідницькій роботі студентів, в процесі збагачення освітнього простору активними методами навчання (діловими, рольовими, імітаційними іграми, кейсовими завданнями тощо), збільшенням частки творчої самостійної роботи майбутніх фахівців у галузі харчових технологій. При цьому значущою умовою реалізації принципу професійної спрямованості навчання є необхідність формування «ціннісно-змістових компонентів компетентності майбутнього фахівця».

Перспективами подальших розвідок буде створення дієвих механізмів реалізації принципу професійної спрямованості навчання майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій на засадах компетентнісного підходу.

Література

1. Василевская Е. А. Профессиональная направленность обучения высшей математике студентов технических вузов: автореф. дис. на соискание научной степени канд. пед. наук : 13.00.08. Москва. 2000. 20 с.
2. Горбатюк Р. М., Волкова Н. В. Интеграція професійної освіти і виробництва як чинник модернізації підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2018. Том 6. № 2. С. 89–102 URL : <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2447/3059>.
3. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск : Изд-во БГУ. 1981. С. 22–28.
4. Каганов А. Б. Рождение специалиста. Профессиональное становление студента. Минск : Изд-во БГУ. 1983. 220 с.
5. Лазарев В. С. О развивающихся педагогических системах. *Педагогика*. 2002. № 8. С. 20–27.
6. Лебедев В. В. Структурирование компетенций – перспективное направление в решении проблем образования. *Школьные технологии*. 2007. № 2. С. 14–19.
7. Низамов Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности. Казань : КГУ. 1975. 340 с.
8. Новиков А. М. Проблемы гуманизации профессионального образования. *Педагогика*. 2000. № 9. 410 с.

9. Плотникова С. В. Профессиональная направленность обучения математическим дисциплинам студентов технических вузов: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Самара. 2000. 186 с.

Волкова Н. В.

Професійна підготовка сучасного інженера-педагога у галузі харчових технологій в системі педагогічних категорій компетентнісного підходу

Аннотация

В представленной публикации осуществлена попытка обосновать особенности профессиональной подготовки современного инженера-педагога в области пищевых технологий. Проанализированы такие закономерности данного процесса как: соответствие процесса обучения, взаимосвязь и взаимозависимость преподавания и обучения, подбор содержания обучения в соответствии с задачами, обеспечение межпредметных связей между различными циклами учебных дисциплин, единство обучения и воспитания. Раскрыта проблема проектирования содержательной части образования и выделены основные позиции в методологических концепциях.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, инженеры-педагоги в области пищевых технологий, принципы обучения, компетенции, профессиональная направленность.

Волкова Н. В.

Професійна підготовка сучасного інженера-педагога у галузі харчових технологій в системі педагогічних категорій компетентнісного підходу

Анотація

У представленій публікації здійснена спроба обґрунтувати особливості професійної підготовки сучасного інженера-педагога

в області харчових технологій. Проаналізовані такі закономірності даного процесу як: відповідність процесу навчання, взаємозв'язок і взаємозалежність викладання і навчання, підбір змісту навчання відповідно до завдань, забезпечення міжпредметних зв'язків між різними циклами навчальних дисциплін, єдність навчання і виховання. Розкрита проблема проектування змістової частини освіти та виокремлено основні позиції в методологічних концепціях.

Ключові слова: професійна підготовка, інженери-педагоги у галузі харчових технологій, принципи навчання, компетенції, професійна спрямованість.

UDC 378.147:[37.011.3-051:91]

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-45-59

Organizational and Functional Structure of the Future Geography Teachers' Research Activities

Olena Zavalniuk

Candidate for a degree of Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD),
Department of Pedagogy and Methods of Technological Education
Kryvyi Rih State Pedagogical University

✉ 54, Haharina Ave., Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region,
Ukraine, 50000

E-mail: helav68@gmail.com

ORCID: 0000-0001-6093-732X

Date of receipt of the article: August 01, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Організаційно-функціональна структура науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів географії

Олена Сергіївна Завальнюк

здобувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет,

✉ просп. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл.,
Україна, 50086

Дата надходження статті: 01 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The content and purpose of the future geography teachers' research activities are considered, its functional structure is investigated in the article. It was determined that the future teachers' research activity is a dynamic system object, which can be represented in the form of hierarchically set levels of the organization, differing in goals,

methods of scientific management and the number of participants involved in this activity.

It is defined that the foundation of the system is the subsystem of students' study and research activities, over which the six levels of organization are built. They are: 1) the level of primary students' scientific associations around the chair topics, 2) the level of the university's structural unit, 3) the level of the university, 4) the regional level, 5) the all-Ukrainian level, 6) the international level. Each of them has its own specifics and corresponds to the tasks of future geography teachers' professional preparation. For example, the last one, the sixth level is characterized by the close interaction of the higher education institution with foreign educational institutions-partners and even with associations, international foundations; many domestic universities have experience in organizing joint students' scientific conferences, academic internships and foreign students' practices, especially if nowadays students' publications, indexed in international science-centered bases, are more and more emphasized on, the competitions of scientific students' projects, grant and framework programs with the participation of young scientists become more and more important.

The author made a conclusion that this system is open and interconnected with other social systems. The main purpose of its functioning is the talented young people' identifying and involving into research activities, ensuring the continuity of higher education scientists generations, creating a university-wide scientific space; increasing of students' grant and publication activity, preparing them for innovative activity, expanding and developing of professional communications between students at the scientific level, proving the development of students' self-governance and leadership in the scientific sphere, and the development of international professional cooperation for scientists, teachers, students, practitioners. In author's opinion, realization of these ideas and other actions will enable the transition of the system of future geography teachers' professional training to a qualitatively new level.

Key words: students' research activities, the content of future geography teachers' professional preparation, pedagogical system, the research activities organization.

References

1. Vinnyk, M. O. (2016). Innovatsiini pidkhody do orhanizatsiini naukovo-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv [Innovative approaches to the organization of research activities of future engineer programmers]. *Nauchnyie trudyi SWorld – SWorld scientific papers*. Ivanovo: Iz-vo OOO «Nauchnyiy mir», 2 (43), 52–56 [in Ukrainian].
2. Dyachek, T. P. (2003). Nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nost' kak sredstvo integratsii universiteta v mirovoe obrazovatel'noe prostranstvo [Research activities as a means of university's integration into the world educational space]. *Proceedings of the International Conference «University as a System-Forming Factor of the Region and its Management Model»*. Tambov. Retrieved from <http://socio.tamb.ru/6.htm> [in Russian].
3. Yaroshenko, O. H. (Ed.) (2016). Kontseptsiiia ta metodolohiia realizatsii naukovo-doslidnytskoi diialnosti subiektiv navchalno-vykhovnoho protsesu universytetiv [Conception and Methodology of Scientific and Research Activities for the Subjects of Universities Educational Process]. Kyiv : Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
4. Lavrentieva, O. O. (2014). Rozvytok metodolohichnoi kultury maibutnoho vchytelia pryrodnychkh dystsyplin u protsesi profesiinnoi pidhotovky: teoretyko-metodychnyi aspekt [The future sciences teachers methodological culture development in the course of their professional training: the theoretical-methodical aspect]. Kyiv: KNT [in Ukrainian].
5. Miier, T. I. (2017). Dydaktychni zasady orhanizatsiini navchalno-doslidnytskoi diialnosti molodshykh shkoliariv [The didactic principles of primary school students academic and research activity arrangement]. *Extended abstract of Doctors thesis*. Kyiv : In-t pedahohiky [in Ukrainian].
6. Hryshchenko, M. (Ed.) (2016). Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School: Conceptual Principles for Reforming the Secondary School]. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

7. Stromov V. Yu. & Syisoev P. V. (2017) Model organizatsii nauchno-issledovatel'skoy deyatelnosti studentov v vuze [The model of students' research activities organization in a higher educational establishment]. *Vyishee obrazovanie segodnya – Higher education today*, 10, 75–82 [in Russian].

8. Topuzov, O. M., Samoilenko, V. M. & Vishnikina, L. P. (2012). Zahalna metodyka navchannia heohrafiї [General Methodology of Geography Teaching]. Kyiv : DNVP «Kartohrafiia» [in Ukrainian].

Вступ

Науково-дослідницька діяльність студентів, як вагомий складник професійної освіти, має суттєве значення для якісної підготовки майбутніх учителів географії. У вітчизняних та зарубіжних університетах, ще від часів їх започаткування, студентські наукові дослідження завжди були й залишаються пріоритетним напрямом роботи професорсько-викладацького складу. Фахівці випускових кафедр географічних факультетів у співпраці зі студентами проводять свої дослідження в межах наукових шкіл, кафедральних тем, реалізують держконтракти, держбюджетні, договірні, грантові й проектні роботи. Експериментальне підґрунтя географічних досліджень забезпечують зібрані студентами під керівництвом викладачів в умовах польових практик і навчальних екскурсій фактичні дані й матеріали, а також статистичні показники, отримані з джерел географічної інформації (Топузov, Самойленко, & Вішнікіна, 2012). Результати науково-дослідницької діяльності студентів публікуються й доповідаються на студентських наукових конференціях регіонального, всеукраїнського й міжнародного рівнів, стають основою курсових і кваліфікаційних досліджень.

Передовий педагогічний досвід свідчить про те, що залучення студентів до науково-дослідницької діяльності вже починаючи з молодших курсів, а то й зі шкільної лави в межах предметних гуртків та партнерської взаємодії із закладами загальної середньої освіти, уможливує не лише ґрунтовну підготовку майбутніх учителів, а й сприяє якісному оновленню

науково-педагогічних кадрів університетів. Саме учасники наукових експедицій, наукових гуртків і географічних клубів і складають головний науковий потенціал фахових кафедр, є резервом для навчання на третьому освітньо-науковому рівні підготовки докторів філософії (Лаврентьєва, 2014).

Водночас, випускники, які пройшли таку наукову підготовку, з успіхом працюють учителями географії в школі, є помітними в регіоні організаторами навчально-наукової роботи учнів з вивчення й охорони довкілля.

Теоретичні аспекти науково-дослідницької діяльності студентів як складного системного об'єкта досліджують Б. Андрієвський, С. Гончаренко, І. Зимня, Є. Барбіна, В. Кремень, Є. Кулик, О. Курганов, В. Кушнір, О. Лаврентьєва, О. Малихін, О. Микитюк, Т. Мієр, О. Новиков, В. Семиченко, В. Сластьонін, О. Ярошенко та ін. Учені одностайні у висновках про те, що організація науково-дослідницької діяльності студентів має здійснюватися поетапно на засадах науково обґрунтованого управління (стратегічного, тактичного, оперативного) та супроводжуватися процесом безпосереднього чи опосередкованого керівництва з боку науково-педагогічних працівників зі створення системи всіх елементів структури досліджуваної діяльності у закладі вищої освіти (Мієр, 2017:21-22).

На державному рівні значущість науково-дослідницької діяльності студентів підкреслюється у численній кількості документів. У світлі ж Концепції «Нова українська школа» (2016), яка визначає новітні орієнтири в реформуванні системи освіти України, відзначається, що вчителі природничих дисциплін, зокрема географії, повинні забезпечувати формування в учнів компетентностей у природничих науках і технологіях, уміння вчитися впродовж життя, вони мають бути також здатні на власному прикладі заохочувати школярів до науково-дослідницької діяльності (Нова українська школа..., 2016).

Дослідниками (М. Вінник, М. Головань, Т. Голуб, П. Горкуненко, З. Слєпкань, М. Князян, Н. Кушнарєнко, Н. Пузирьова, Л. Султанова, Г. Цехмістрова, В. Шейко, А. Яновський та ін.) визначено сутність, зміст і функції наукової роботи в професійному та особистісному самовдосконаленні

студентів; виокремлено науково-дослідницьку й науково-дослідну діяльності, розтлумачено відмінність між навчально-науковою та науковою роботою студентів; сформульовано принципи і підходи, методи й технології та етапи організації різних аспектів науково-дослідницької діяльності студентів [4]. Л. Вішнікіною, Л. Зеленською, С. Коберніком, В. Корнєєвим, М. Криловцем, В. Максаковським, О. Тімець, О. Топузовим та ін. вказано на специфічні характерологічні риси організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів географії в різних видах професійної підготовки (Топузов, Самойленко, & Вішнікіна, 2012).

Як провідну тенденцію сьогодення вчені відзначають інтеграцію науково-дослідницької діяльності закладів вищої освіти загалом і студентів зокрема в світовий освітній простір. Міжнародна інтеграція університетів та наукових установ у цій сфері має на увазі адаптацію зарубіжних моделей до умов і традицій вітчизняної національної культури, до вимог, що висуваються до фахівця із вищою освітою (Дьячек, 2003). Це зумовлює перегляд змісту системи професійної освіти майбутніх учителів географії, її модернізацію та оновлення шляхом цілеспрямованої підготовки студентів до дослідницької діяльності на всіх рівнях.

Метою статті є огляд функціональної структури науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів географії, цільових настанов, специфіки керівництва на кожному з рівнів організації.

Матеріал і методи дослідження

Для проведення дослідження було використано низку методів наукового пошуку, зокрема – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури.

Результати та їх обговорення

Установлено, що науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів є динамічним системним об'єктом, який ініціює та забезпечує пошук студентами нового об'єктивного, системно-організованого й обґрунтованого знання. За результатами функціонування такої системи студент оволодіває академічними та практичними професійно значущими знаннями, комплексом дослідницьких компетентностей, а також методологією

наукового пошуку та досвідом здійснення наукового дослідження (Вінник, 2016:53).

Система науково-дослідницької діяльності студентів у вищій школі має охоплювати всіх учасників освітнього процесу. З боку закладу освіти це, передусім, науково-педагогічні працівники, студенти, куратори, аспіранти й докторанти, представники управлінських структур, науково-дослідних підрозділів університету, а також різні студентські наукові об'єднання й громади. З боку суспільного середовища – це ті особи чи організації, які беруть участь у формуванні соціального замовлення на майбутніх учителів географії, зокрема – соціальні партнери (туристичні, туристично-спортивні, геолого-краєзнавчі, екологічні установи), науково-дослідні організації (інститути, метеостанції, музеї, лісництва, дослідні майданчики), заклади загальної середньої освіти, відділи освіти, вчителі географії, куратори навчальної та виробничої практики. Принагідно зауважимо, що важливою тенденцією сьогодення є включення до суб'єктів організації науково-дослідницької діяльності студентів представників зарубіжжя та її вихід на міжнародний рівень організації.

Систему науково-дослідницької діяльності студентів можна представити у вигляді ієрархічно вибудованих рівнів організації, які розрізняються за цільовими настановами, способами наукового керівництва й кількістю залучених до цієї діяльності учасників (Стромов, & Сысоев, 2017:75).

Фундаментом системи є підсистема навчально-дослідницької діяльності студентів, що здійснюється в межах вивчення всіх без винятку дисциплін навчального плану підготовки. До їх змісту контекстно включені спеціальні засоби, які сприяють розвитку дослідницьких компетентностей майбутніх учителів географії, тобто формуванню в них спеціальних методологічних знань (з методології географічних і педагогічних наук), функціональних навичок дослідження як універсального способу освоєння природи й суспільної дійсності, розвитку здібностей дослідника (активності, ініціативності, спостережливості, критичності мислення, рефлексивності), активної дослідницької позиції стосовно засвоєння змісту навчальних дисциплін на основі

самостійно набутих, особистісно значущих й суб'єктивно нових знань (Лаврентьєва, 2014:360). Тематика і напрями навчально-дослідницької діяльності студентів диктуються змістом освітньої програми підготовки майбутніх учителів географії (Концепція та методологія..., 2016:8).

Перший ієрархічний рівень організації науково-дослідницької діяльності студентів складають первинні студентські наукові об'єднання – наукові гуртки, проблемні групи, лабораторії, центри, студентські клуби, що діють на базі профільюючих кафедр. Залежно від наукових і професійних інтересів, провідних напрямів діяльності кафедр, майбутніх учителів географії залучають до перших наукових досліджень у галузі педагогічних і географічних наук. Під керівництвом викладачів студенти вчаться визначати тематику й методологічний апарат дослідження – висувати мету й завдання, формулювати гіпотезу дослідження, вибирати методи та інструментарій дослідження, планувати й проводити дослідження, узагальнювати, аналізувати й інтерпретувати отримані дані, оформляти й презентувати отримані результати у вигляді тез, рефератів, статей, аналітичних оглядів, стендових доповідей, презентацій, виступів на наукових заходах (Стромов, & Сысоев, 2017:76). Головною функцією цього структурного компонента є виявлення здібних і талановитих студентів й подальший розвиток їх талантів та обдарувань, формування в них мотивів до професійного й наукового зростання. Досвід показує, що кількість студентів на цьому рівні є обмеженою, оскільки за своїм змістом первинні студентські наукові об'єднання виходять за межі навчальних планів і програм, потребують від учасників ретельної, наполегливої, самостійної й систематичної наукової праці. Для майбутніх учителів географії ще одним специфічним для цього рівня організації видом науково-дослідницької діяльності є просвітницька, волонтерська, рекламна, туристсько-краєзнавча тощо робота серед населення. Не менш значущою в плані професійно-наукового зростання є партнерська взаємодія, до якої залучаються студенти, коли разом із талановитими школярами проводять спільні наукові дослідження по лінії МАН. У такий спосіб реалізується методичний напрям науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів географії.

Другий рівень організації складає рівень структурного підрозділу університету – факультету чи відокремленого підрозділу вишу – інституту. На цьому щаблі в межах наукових заходів (предметні олімпіади, конкурси творчих студентських робіт і проектів, конференції, семінари тощо) студенти різних споріднених спеціальностей мають можливість визначитися в напрямі власного наукового пошуку, досягнути рівень досліджень, що проводять вчені та аспіранти факультету або інституту, залучитися до міждисциплінарних проектів і нарешті розширити коло наукових зв'язків, реалізувати природне прагнення до комунікації на пізнавальному підґрунті. Функцією цього рівня є створення студентських наукових товариств, які діють на засадах самоврядування й здійснюють керівництво науково-дослідницькою діяльністю студентів в межах структурних підрозділів, організовують заходи щодо популяризації науки та наукових досягнень молодих науковців, залучають студентів молодших курсів до наукового пошуку. Достатньо розповсюдженим напрямом науково-дослідницької діяльності студентів на рівні факультету є науково-організаційна діяльність, яка охоплює видавничу справу й наукові заходи (Лаврентьєва, 2014:365). Цікавим і досить перспективним напрямом у цьому контексті є факультетські конкурси наукових проектів («Віртуальна туристична фірма», «Краєзнавчий веб-квест», «Топоніміка рідного краю», «Засоби рекультивзації відвалів та кар'єрів Криворіжжя», «Гідрологічні спостереження річки Інгулець на території міста Кривий Ріг», «Екологічний моніторинг території», «Географічний аналіз захворюваності району міста», «Економічні передумови формування машинобудівного комплексу регіону» тощо).

Загалом, як показує досвід, факультетські наукові товариства під керівництвом викладачів стають ініціаторами й започатковують збірники студентських наукових праць, щорічні звітні, регіональні й всеукраїнські наукові конференції, які піднімають актуальні питання в галузі географічних наук і методики викладання природничих дисциплін.

На третьому загальноуніверситетському ієрархічному рівні організації науково-дослідницької діяльності студентів має функціонувати єдиний, об'єднаний спільною метою, науковий

простір. У такому просторі повинні бути створені можливості для популяризації студентської науки, пропаганди досягнень наукових шкіл, лабораторій і експериментальних майданчиків університету. Керівництво студентською наукою на цьому рівні здійснює загальноуніверситетське студентське наукове товариство, представники й активісти якого є членами вчених рад університетів, проектних і фокус-груп дослідницького спрямування, редакційних колегій наукових періодичних видань. Разом із управлінським апаратом університету, зокрема з науковим відділом та студентською радою, на цьому шаблі проводяться масштабні міждисциплінарні наукові заходи (День науки, Тиждень студентської науки, фестиваль науково-технічної творчості тощо), тренінги, веб-форуми, конференції, випускаються мультидисциплінарні наукові періодичні видання студентів і молодих учених (Стромов, & Сысоев, 2017:77).

Досвід організації єдиного наукового простору університету налічує чимало методичних знахідок. Наприклад, тематичний лекторій чи тренінг-сесія, на яких за допомогою як традиційних форм, так і платформ дистанційного навчання, молодих науковців навчають методології наукових досліджень, а провідні вчені університету знайомлять їх із досягненнями та напрямками роботи наукових шкіл, наукових центрів і лабораторій. Змістовим концентром, що координує науково-дослідницьку роботу студентів на загальноуніверситетському рівні, є веб-сайт закладу із виходом на соціальні мережі.

Система науково-дослідницької діяльності студентів є відкритою системою, що перебуває у взаємозв'язку з іншими системами, зокрема із науковим простором регіону, в якому перебуває заклад вищої освіти. Тож, четвертий регіональний рівень організації має на увазі об'єднання студентів різних вишів за науковими інтересами й напрямками, що забезпечує імплементацію студентської науки у конкретну галузь суспільного виробництва й у практику. Для майбутніх учителів географії це означає можливість співпраці з провідними науковцями міста і регіону щодо проведення, з одного боку географічних досліджень на конкретних територіях, виробництвах і в природних зонах, а

з іншого – виконання педагогічних і методичних досліджень за потребами освітніх закладів (Лаврентьева, 2014:370).

Наступний п'ятий рівень організації науково-дослідницької діяльності студентів – всеукраїнський. Він формує республіканський науковий простір, підструктурою якого виступає й кластер студентської науки. Цей щабель вможливує для майбутнього вчителя географії широку сферу спілкування й обміну досвідом з однодумцями, тобто тими, які захоплюються тими самими дослідницькими проблемами в галузі педагогічних і географічних наук. Держава, віддаючи належне організації науково-дослідницької діяльності студентів, опікується проведенням у системі науково-організаційних заходів – всеукраїнських олімпіад і конкурсів творчих наукових робіт, проектів, інноваційних ідей і розробок, всеукраїнських студентських наукових конференцій, веб-форумів, тренінгів, практикумів; започатковує літні й зимові школи для молодих науковців; підтримує спеціальні періодичні та монографічні видання для студентів і молодих науковців. Заклад вищої освіти синхронізує свою діяльність згідно планів і програм, пропорованих Міністерством освіти і науки України, галузевих Міністерств і відомств, Національної Академії наук України, співвідносить її із приватними ініціативами осіб чи Фондів, які підтримують дослідницьку діяльність молодих науковців за допомогою іменних стипендій, грантів та інших матеріальних відзнак (Концепція та методологія..., 2016:69).

Нарешті, останній щабель системи науково-дослідницької діяльності студентів, який набирає обертів у останні роки у зв'язку з приєднанням України до європейського освітнього простору, а також із процесами глобалізації та інформатизації суспільства, це шостий – міжнародний рівень. Він характеризується тісною взаємодією закладу вищої освіти із закордонними освітніми закладами – партнерами і навіть з асоціаціями, міжнародними фондами. Багато вітчизняних університетів мають досвід проведення спільних студентських наукових конференцій, наукових стажувань і закордонних практик студентів. Усе більшого значення набувають студентські публікації, що індексуються в міжнародних наукометричних базах, конкурси наукових студентських проектів, грантові та рамкові програми за участю

молодих науковців. Все більше розповсюджується програма Еразмус+. Такі заходи сприяють збагаченню наукової практики студентів, розширенню сфер міжнародної й міжкультурної взаємодії. Ті студенти, які займаються науково-дослідницькою роботою на міжнародному рівні, можуть бути без перебільшення названі молодими науковцями. Вони зазвичай мають сформовану професійну й наукову культуру, вільно володіють іноземними мовами, характеризуються розвиненою мотивацією до наукового пошуку.

Висновки

Наведені вище шість рівнів організації науково-дослідницької діяльності студентів – рівень первинних студентських наукових об'єднань навколо кафедральних тем, рівень структурного підрозділу університету (факультету чи інституту), рівень університету, регіональний, всеукраїнський та міжнародний рівні можуть бути вибудовані в ієрархічній послідовності і презентувати в своїй цілісності систему організації науково-дослідницької діяльності студентів. Кожен з розглянутих рівнів розрізняється один від іншого за функціональним призначенням, цільовими настановами, кількістю учасників, ступенем сформованості в студентів професійної та наукової культури, засобами керівництва. Кожен із них робить свій внесок і спрямований на вирішення конкретних завдань.

Ця система є відкритою, вона перебуває у взаємозв'язку з іншими соціальними системами, головною метою її функціонування є виявлення талановитої молоді й залучення її до науково-дослідницької діяльності, забезпечення наступності поколінь науковців у вищій школі, створення загальноуніверситетського наукового простору; підвищення грантової й публікаційної активності студентів, їх підготовка до інноваційної діяльності, розширення й розвиток професійних комунікацій між студентами на науковому рівні, розвиток студентського самоврядування й лідерства в науковій сфері, забезпечення розвитку міжнародного професійного співробітництва вчених, педагогів, студентів, практиків (Стромов, & Сысоев, 2017:75).

Ці та інші заходи вможливають перехід системи професійної підготовки майбутніх учителів географії на якісно новий рівень.

Література

1. Вінник М. О. Інноваційні підходи до організації науково-дослідницької діяльності майбутніх інженерів-програмістів. *Научные труды SWorld*. Івано-Франківськ: Из-во ООО «Научный мир». 2016. Вып. 2 (43). С. 52–56.
2. Дьячек Т. П. Научно-исследовательская деятельность как средство интеграции университета в мировое образовательное пространство. Университет как системообразующий фактор региона и модели его управления: міжнародна науково-практична конференція (г. Тамбов, 29–31 октября 2003 г.). URL : <http://socio.tamb.ru/6.htm>.
3. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / кол. авт.; за ред. О. Г. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. 178 с.
4. Лаврентьева О. О. Развитие методологической культуры будущего учителя природных дисциплин у процессе профессиональной подготовки: теоретико-методический аспект : монографія. Київ: КНТ, 2014. 456 с.
5. Мієр Т. І. Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів: автореферат дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.09 / Ін-т педагогіки. Київ, 2017. 44 с.
6. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи (Ухвалена рішенням колегії МОН 27.10.2016 р.) / упор.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова та ін. URL : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.
7. Стромов В. Ю., Сысоев П. В. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. *Высшее образование сегодня*. 2017. № 10. С. 75–82.
8. Топузов О. М., Самойленко В. М., Вішнікіна Л. П. Загальна методика навчання географії : підручник. Київ : ДНВП «Картографія», 2012. 512 с.

Завальнюк О. С.

Організаційно-функціональна структура науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів географії

Анотація

У статті розглянуто сутність і призначення, досліджено функціональну структуру науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів географії.

Визначено, що науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів є динамічним системним об'єктом, який може бути представлений у вигляді ієрархічно вибудованих рівнів організації, які розрізняються за цільовими настановами, способами наукового керівництва й кількістю залучених до цієї діяльності учасників.

З'ясовано, що фундаментом системи є підсистема навчально-дослідницької діяльності студентів, над яким надбудовуються шість рівнів організації. Це – рівень первинних студентських наукових об'єднань навколо кафедральних тем, рівень структурного підрозділу університету, рівень університету, регіональний, всеукраїнський та міжнародний рівні. Кожен з них має свою специфіку відповідно до завдань професійної підготовки майбутніх учителів географії.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність студентів, зміст професійної підготовки майбутніх учителів географії, педагогічна система, організація науково-дослідницької діяльності.

Завальнюк Е. С.

Организационно-функциональная структура научно-исследовательской деятельности будущих учителей географии

Аннотация

В статье рассмотрены сущность и назначение, исследована функциональная структура научно-исследовательской деятельности будущих учителей географии.

Определено, что научно-исследовательская деятельность будущих учителей является динамическим системным объектом, который может быть представлен в виде иерархически выстроенных уровней организации, различающиеся целевыми установкам, способами научного руководства и количеством привлеченных к этой деятельности участников.

Выяснено, что фундаментом системы является подсистема учебно-исследовательской деятельности студентов, над которым надстраиваются шесть уровней организации. Это – уровень первичных студенческих научных объединений вокруг кафедральных тем, уровень структурного подразделения университета, уровень университета, региональный, всеукраинский и международный уровни. Каждый из них имеет свою специфику и соответствует задачам профессиональной подготовки будущих учителей географии.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность студентов, содержание профессиональной подготовки будущих учителей географии, педагогическая система, организация научно-исследовательской деятельности.

UDC 371.212.3

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-60-79

Implementation of the Technology of Forming the Gifted Pupils' Key Competencies

Larysa Karpova

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD), Associate Professor,

Director of the Department of Science and

Education of the Kharkiv Regional State Administration

✉ 64, Sumska Str., Kharkiv, Ukraine, 61022,

E-mail: deductionmax@gmail.com

ORCID: 00000-0002-9910-5499

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Реалізація технології формування ключових компетентностей обдарованих учнів

Лариса Георгіївна Карпова

кандидат педагогічних наук, доцент,

директор Департаменту науки і освіти

Харківської обласної державної адміністрації

✉ вул. Сумська, 64, м. Харків, Україна, 61022

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article theoretically substantiates the technology of forming the gifted pupils' key competences at the specially created educational and developing environment. The author focuses attention on the fact that the result of this technology implementation is the formed key competences of gifted pupils, which include: communication in the state language; main competencies in the field of natural sciences and technologies; informational and digital competence; lifelong

learning skill; communication in foreign languages; mathematical competence; initiative and enterprise; cultural awareness and self-expression; environmental awareness and healthy lifestyles; social and civic competencies. The article substantiates all structural components, specifies the criteria, and determines the indicators to the chosen criteria and the levels of formedness of the gifted pupils' key competences. The results of the questionnaires, tests and surveys gave grounds to state mainly the average and low levels of of formedness of the gifted pupils' key competences. On the basis of the obtained results, it was designed the technology in a specially created educational and developing environment, and the stages of its implementation were substantiated as those: organizational-diagnostic, procedural-accompanying and reflective-corrective. Some changes took place both in the experimental group EG, where the designed technology was implemented, and in the control group CG, where the educational process was traditional. According to the motivational-value component – at the beginning of the experiment, most of the gifted pupils of the EG and CG had an almost equally low level of value attitude to the formation of key competencies, in particular: the high level was diagnosed at 1.62% (EG) and 1.87% (CG); the average level is 35.92% (EG) and 39.18% (CG); the low level of 62.46% (EG) and 58.95% (CG). The repeated diagnostics showed positive changes in the EG and CG groups, however, the changes were more noticeable in the EG and manifested in the rapid growth of the number of gifted pupils with the high level – 75.08% and the average – 24.92%, as well as an absence of the low level pupils. In the CG, despite the fact that the proportion of gifted pupils with the high level was increased from 1.87% to 5.96% and the average level from 39.18% to 66.04%, the presence of gifted pupils with the low level was still recorded 28%. According to the cognitive-operational component, the percentage of EG gifted pupils who showed the high level of knowledge increased significantly from 0.65% to 78%, while in the CG – from 1.12% to 24.85%, and the number of gifted pupils who was reduced to the low level from 57.28% to 2.91% (EG) and from 61.94% to only 21.05%. According to the evaluation-reflection component, the dynamics of formedness was manifested in the ability to carry out reflexion. Thus, in the EG, the low level decreased

from 91.9% to 1.9%, while in the CG it decreased from 89.9% to 41.83%, the high level in the EG increased by 31.1%, which is very noticeable in comparison with CG, where positive changes have only occurred at 11.87%. The experimental implementation of the developed technology indicates the positive results of the gifted pupils' key competencies formation in a specially created educational and developing environment.

Key words: technology, stages, formation, key competences, educational and developing environment, gifted pupils.

References

1. Antonova, O. Ye., Klymeniuk, Yu. M. (2011). Pidhotovka maibutnoho vchytelia do rozvytku intelektualnoi obdarovanosti uchniv pochatkovoï shkoly. [Preparation of a future teacher for the development of intellectual talent for elementary school pupils]. Zhytomyr : ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
2. Voitsekhivskyyi, M. F. & Ivashnova, S. V. (2016). Profesiina diialnist pedahoha: problemy i shliakhy vyrishennia [Professional activity of the teacher: problems and solutions]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty – Means of educational and research work*, 46, 28–39. DOI: 10.5281/ZENODO.820779 [in Ukrainian].
3. Havrysh, I. V. & Shcherbakova, O. O. (2014). Psykholohichna kharakterystyka uchbovoi diialnosti akademichno zdibnykh ditei v umovakh merytokratychnoi osvity [Psychological characteristic of educational activity of academically capable children in conditions of meritocratic education]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology*, 1(33), 119–126 [in Ukrainian].
4. Hrynevych, L., Elkin, O., Kalashnikova, S., Kobernyk, I., & Kovtunets, V. ta in. (2016). Kontseptsiiia «Nova ukrainska shkola» [Concept «New Ukrainian School»]. Retrieved from <http://mon.gov.ua/%d0%9d%d0%be%d0%b2%d0%b8%d0%bd%d0%b8%202016/12/05/konczepczyia.pdf> [in Ukrainian].
5. Hrynova, V. M. & Karpova, L. H. (2011). Proektuvannia rozvyvalnoho osvitnoho seredovyscha dlia obdarovanykh uchniv [Designing a developing educational environment for gifted pupils]. Kharkiv : KhNPU imeni H. S. Skovorody.

6. Hrynova, V. M. (2011). Profesiina kompetentnist uchytelia: sut, struktura, umovy formuvannia. [Fundamentals of the pedagogical designing in engineering and pedagogical education: monograph]. Kharkiv: Apostrof [in Ukrainian].

7. Zhernovnykova, O. A. (2017). Dydaktychna systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv matematyky do proektuvanniaia navchalnoi diialnosti starshoklasnykiv.. Didactic system of training of future teachers of mathematics to designing educational activity of senior pupils]. *Pedahohichniy almanakh – Pedagogical almanac*, 33, 104–110 [in Ukrainian].

8. Zhernovnykova, O. A., Nalyvaiko, O. O., Chornous, N. A. (2017). Intellectual competence: essence, components, levels of formation. *Pedahohika ta psykhohihiia – Pedagogy and Psychology*, 58, 33–42.

9. Karpova, L. H. (2011). Sut poniattia «seredovyshe» [The essence of the concept of «environment»]. *Pedahohika i psykhohihiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky – Pedagogy and psychology of formation of a creative person: problems and searche*, 16 (69), 109–117 [in Ukrainian].

10. Karpova, L. H. (2018). Obdarovanist yak psykhohohopedahohichna problema [Professional competence of the teacher: essence, structure, conditions of formation]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Bulletin of Cherkasy University*, 13, 50–56 [in Ukrainian].

11. Kasianova, O. V. (2011). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh pidlitkiv u hromadskykh dytiachykh obiednanniakh. [Formation of communicative competence of younger teens in public children's associations]. *Candidate's thesis*. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].

12. Kovalenko, O. A. (2010). Navchannia obdarovanykh uchniv u pochatkovii shkoli (teoretychnyi i metodychnyi aspekty). [Teaching Gifted Pupils in Elementary School (Theoretical and Methodological Aspects)]. Kharkiv : KhNPU imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].

13. Savchenko, O. (2014). Uprovadzhennia kompetentnisnogo pidkhodu v pochatkovu osvitu : zdobutky i nerozviazani problemy [Implementation of a competency approach in primary education: achievements and unresolved issues]. *Ridna shkola – Native school*, 4–5, 12–16 [in Ukrainian].

14. Tkachov, A. S. (2017). Teoriia i praktyka formuvannia kliuchovykh kompetentnostei intelektualno zdibnykh uchniv osnovnoi shkoly v protsesi navchannia suspilstvoznachnykh predmetiv [Theory and practice of forming the key competences of intellectually capable pupils of the main school in the process of teaching social science subjects]. Kharkiv : TOV «DISA PLIuS» [in Ukrainian].

15. Hutorskoy, A. V. (2013). Pedagogicheskie osnovaniya diagnostiki i otsenki kompetentnostnyih rezultatov obucheniya. [Pedagogical basis of diagnosis and assessment of competence-based learning outcomes]. *Filsofiya i metodologiya obrazovaniya – Philosophy and Methodology of Education*, 7, 6–15 [in Russian].

16. Grineva, V., Zhermovnykova, O., Kovalenko, O. (2018). European experience in training prospective teacher. *Lider. Elita. Suspilstvo – Leader. Elite. Society*, 1, 91–99. DOI: 10.20998/2616-3241.2018.1.09.

17. Hoskins, B., Saisana, M. & Villalba, C. (2015). Civic Competence of Youth in Europe : Measuring Cross National Variation Through the Creation of a Composite Indicator. *Social Indicators Research*, 14, 431–457.

18. Lozano, J. F., Boni, A., Peris, J., & Hueso, A. (2012). Competencies in Higher Education : A Critical Analysis from the Capabilities Approach. *Journal of Philosophy of Education*, 46, 132–147.

19. Tkachov, A. (2018). The social competence formation in intellectually capable adolescences pupils of tanagers. *Fundamentalis scientiam*, 17, 37–40.

Вступ

Нині людський ресурс перетворився в основний чинник подальшого розвитку інформаційного суспільства, що зумовлює необхідність забезпечення в загальноосвітньому закладі середньої освіти найбільш повного розкриття особистісного потенціалу кожного учня. Особливої значущості набувають проблеми організації освітнього процесу обдарованих учнів, які в майбутньому мають сформувати наукову та творчу еліту країни. При цьому в умовах реформування системи шкільної освіти на засадах компетентнісного підходу педагоги мають приділяти

значну увагу формуванню ключових компетентностей в учнів зазначеної категорії. На важливості розв'язання цієї проблеми наголошено в таких нормативних документах, як закони України «Про освіту» (2017) і «Про загальну середню освіту» (1999, зі змінами), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепція «Нова українська школа» (2016), Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010) тощо.

Слід зазначити, що формування ключових компетентностей обдарованих учнів має відбуватись у спеціально створеному освітньо-розвивальному середовищі.

Ми спираємось на теоретико-методологічні та психолого-педагогічні засади формування ключових компетентностей обдарованих учнів, розкриті дослідниками: В. Hoskins, М. Saisana, С. Villalba (2015), J. Lozano, А. Boni, J. Peris, А. Hueso (2012), О. Антонова, Ю. Клименюк (2011), І. Гавриш, О. Щербакова (2014), О. Жерновникова, О. Наливайко, Н. Черноус (2017), О. Касьянова (2011), О. Коваленко (2010), О. Савченко (2014), А. Ткачов (2017, 2018), А. Хуторський (2013) та ін. Концептуальні підходи до проблеми створення й функціонування освітньо-розвивального середовища вивчають такі науковці, як-от: М. Войцехівський, С. Івашнюва (2016), В. Гриньова, О. Коваленко (2018), О. Жерновникова (2017) та ін.

Нами розкрито суть понять «середовище» (Карпова, 2011), «освітньо-розвивальне середовище» (Гриньова, Карпова, 2011), яке вважаємо простором спільного буття, перетвореного усіма суб'єктами виховання у чинник інтегративного впливу на процес розвитку і самореалізації особистості обдарованого учня, визначено суть поняття «обдарованість» (Карпова, 2018), досліджено шляхи й умови розвитку обдарованості (Карпова, 2018), виявлено особливості створення освітнього простору школи інтернату для обдарованих дітей з позиції формування компетентності педагога (2019). Визначено ступінь сформованості, форму і широту проявів різних видів обдарованості; особливості вікового розвитку (Карпова, 2018), схарактеризовано структуру дослідницької компетентності вчителя (Карпова, 2019) та виокремлено специфіку

дослідницької компетентності вчителя НУШ, який працює з обдарованими учнями (Карпова, 2019).

Мета статті – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити технологію формування ключових компетентностей обдарованих учнів.

Матеріал і методи дослідження

Для досягнення поставленої мети було використано теоретичні (аналіз наукової літератури з досліджуваної проблематики, синтез, порівняння, оцінка й узагальнення зібраних фактів) та емпіричні (спостереження, опитування, тестування, анкетування) методи дослідження.

Результати та їх обговорення

У науковій літературі (А. Ткачов (2017), О. Савченко (2014), А. Хуторський (2013) та ін.) та освітніх документах визначаються різні набори ключових компетентностей, якими мають оволодіти учні під час здобуття загальної середньої освіти. Відповідні напрацювання щодо сутності й складу ключових компетентностей для загальної середньої освіти були враховані під час проведення дослідження, проте за базову в роботі визначено сукупність ключових компетентностей, окреслену в Концепції «Нова українська школа» (2016), серед яких: спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою; основні компетентності в галузі природничих наук і технологій; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; ініціативність і підприємливість; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здоровий спосіб життя; соціальна та громадянська компетентності. У процесі проведеного дослідження визначено, що створення спеціального освітньо-розвивального середовища сприяє сформованості в обдарованих учнів ключових компетентностей. Проведений науковий аналіз суті поняття «освітньо-розвивальне середовище» надає підстави стверджувати наступне: сприятливе освітньо-розвивальне середовище є лише можливістю, але не гарантією розвитку обдарованості особистості; масове суспільство є середовищем, яке не сприяє розвитку обдарованості; значна частина вчителів декларує готовність підтримувати й розвивати обдарованих учнів,

але насправді заперечує поведінкові прояви обдарованості та відкидає обдарованих учнів; ідентифікація дитини як обдарованої нерідко створює занадто високі очікування в оточуючих, що стають додатковим стресовим чинником для учнів (Гриньова, Карпова, 2011).

На основі вищезазначеного було виокремлено компоненти й рівні сформованості ключових компетентностей, розроблено діагностичні карти і діагностичний матеріал. Прояв ключових компетентностей обдарованих учнів здійснювався лише в освітній діяльності (спостереження, фіксація та оцінювання вміння виконати ту чи іншу дію). Таким чином, у процесі проведення діагностики нами було виявлено рівні сформованості ключових компетентностей (високий, середній, низький).

Кожна з визначених ключових компетентностей складається з *мотиваційно-ціннісного* (мотивація та ціннісне ставлення обдарованих учнів до формування ключових компетентностей; наявність широких пізнавальних інтересів, бажання і досвід самостійного набуття нових знань, виконання завдань без додаткового стимулювання; наявність інтересів, потреби і готовності до набуття знань і умінь працювати з інформацією, використовувати інформаційні технології); *когнітивно-операційного* (теоретичні знання з предмета; знання способів і прийомів пізнавальної діяльності; актуалізація та застосування необхідних знань, умінь і способів діяльності в стандартних і нестандартних ситуаціях у контексті розв'язання того або іншого завдання, проблеми; здатність не лише відтворювати відомі методи, способи вирішення, а й уміння самостійно знаходити нові розв'язки в стандартних і нестандартних ситуаціях; здатність ставити запитання по суті проблеми і відшукувати на них відповідь, визначати напрями пошуку, усувати і виправляти допущені помилки; вміння виконувати проектну, дослідницьку діяльність; вміння демонструвати результати своєї роботи з використанням комп'ютерних засобів і технологій; вміння самостійно шукати, отримувати, систематизувати, аналізувати і відбирати, перетворювати, зберігати і передавати інформацію адекватної завданню; володіння навичками роботи з різними джерелами інформації; вміння орієнтуватися в інформаційних

потоках, виділяти з них головне і необхідне, критично ставиться, визначати ступінь достовірності інформації) і *особистісно-рефлексійного* компонентів (наявність визначених ціннісних орієнтацій, самостійність, вольові якості; відповідальність, пізнавальна активність, творчість, рефлексія).

З урахуванням теоретичних аспектів дослідження визначено критерії, за якими оцінювалася сформованість кожного компоненту: мотиваційно-ціннісний компонент – за мотивацією, інтересом та ціннісним ставленням обдарованих учнів до формування ключових компетентностей; когнітивно-операційний – за знаннями з предмета; відповідними вміннями, володінням операційними способами діяльності, готовністю до здійснення цієї діяльності; особистісно-рефлексійний – за наявністю визначених ціннісних орієнтацій, самостійністю, вольовими якостями; здатністю здійснювати рефлексію. У процесі дослідження нами встановлені рівні сформованості ключових компетентностей обдарованих учнів: високий, середній, низький.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту за допомогою комплексу вимірювальних процедур визначено рівень сформованості ключових компетентностей обдарованих учнів.

Сформованість мотиваційно-ціннісного компоненту ключових компетентностей перевірялася в процесі проведення бесід та анкетування, а також упровадження методики «Діагностика цінностей та мотивів навчальної діяльності», де обдарованим учням пропонувалося оцінити значущість запропонованих мотивів (за 3-х бальною шкалою) та визначити, для чого обдарованому учню необхідно формувати ключові компетентності:

1. Розширити свої знання.
2. Заповнити вільний час.
3. Розважитись, отримати задоволення.
4. Завоювати авторитет у друзів, вчителів, батьків.
5. Поділитись своїми знаннями з іншими.
6. Досягти поставлених цілей.
7. Успішно складати іспити й заліки.
8. Зайняти місце в суспільстві.
9. Самовдосконалюватися.

10. Набути досвіду для подальшого визначення з майбутньою професією.

Сформованість когнітивно-операційного компоненту ключових компетентностей обдарованих учнів визначалася при проведенні тестування, де було перевірено рівень знань, умінь та навичок дітей. Також було застосовано: психологічний тест соціального інтелекту (Дж. Гілфорд) – для оцінки загального рівня розвитку соціального інтелекту і здатностей розуміти поведінку людей; методику діагностики емоційного інтелекту (оцінка здатності обдарованого учня розуміти ставлення особистості, що репрезентується в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень); методику визначення когнітивно-діяльнісного стилю (визначення різних стильових особливостей сприйняття, мислення, спілкування та інших когнітивних процесів); методику визначення організаторських і комунікативних якостей, а також визначення рівня лідерського потенціалу.

Сформованість особистісно-рефлексійного компоненту ключових компетентностей обдарованих учнів перевірялася у процесі створення проєктів при вивченні навчальних предметів, де було перевірено уміння використовувати набуті знання та навички в нових та нестандартних ситуаціях, здійснювати рефлексійний аналіз та корекцію власної діяльності.

Результати проведеного анкетування, тестування та опитування дали підстави констатувати переважно середній та низький рівні сформованості ключових компетентностей обдарованих учнів (див. табл. 1–3).

Слід також зазначити, що нами було проведено анкетування серед учителів, які працюють з обдарованими учнями (96 педагогів ЗЗСО м. Харкова). Результати опитування надали підстави констатувати наступне: відсутність ініціативи та реальної участі з боку усього педагогічного колективу у роботі з обдарованими учнями (75%); незацікавленість у роботі з обдарованими учнями частини педагогів (81%); відсутність у частини педагогів необхідної теоретичної підготовки до роботи з обдарованими учнями (95%).

На основі отриманих результатів було розроблено технологію формування ключових компетентностей обдарованих учнів у

спеціально створеному освітньо-розвивальному середовищі, яка мала реалізуватися на таких етапах: організаційно-діагностичний, процесуально-супровідний та рефлексійно-коригувальний.

Реалізація *організаційно-діагностичного етапу* передбачала урахування особистісних інтересів обдарованих дітей, які можуть не збігатись з напрямом спеціалізації у навчанні, тому створювалися комплекси відповідних гуртків, тим самим згармонізувавши навчальні та особистісні інтереси учнів. Діяльність усього була спрямована на забезпечення комфортного перебування обдарованого учня у новому для нього середовищі. Цьому значною мірою повинна сприяти просторова організація приміщень закладу освіти, його матеріально-технічне забезпечення, доступ до інформаційних ресурсів у вигляді Інтернету тощо. На даному етапі були зроблені перші заміри сформованості ключових компетентностей в обдарованих дітей.

Реалізація *процесуально-супровідного етапу* передбачала створення умов для опанування учнем як програмним матеріалом, так і метапредметним, що враховував нахили особистості через побудову індивідуальних освітніх траєкторій його розвитку за напрямками спеціалізації. Ставилося завдання забезпечити учнів інформаційними ресурсами для якісного оволодіння освітнім контентом завдяки широкому використанню мережі Інтернет, бібліотечного фонду, консультацій з викладачами закладів вищої освіти. На даному етапі значну увагу приділяли співпраці обдарованих дітей з педагогічним колективом та студентами закладів вищої освіти, де школярі повинні на регулярній основі поглиблювати профільну підготовку.

Було започатковано комплексну роботу учнів за визначеним для них напрямом спеціалізації на базі закладів вищої освіти. При цьому особливу увагу приділяли організації науково-дослідної роботи учнів для їхньої подальшої участі у різних конкурсних програмах, у роботі школи Малої академії наук тощо. Створювалися учнівські наукові товариства для централізації цієї роботи з метою збереження унікальності здібностей учня.

Реалізація *рефлексійно-коригувального етапу* була націлена на створення умов для урахування потреб та інтересів учня як представника соціуму. При цьому брали до уваги проблеми

обдарованої особистості у середовищі ЗЗСО, які можуть виникати у спілкуванні з однокласниками, порушенні взаємодії з учителями, непорозумінні з батьками, проявах девіантної поведінки тощо. На даному етапі відбувалося творче застосування знань та вдосконалення вмінь обдарованих дітей, набутих на попередніх етапах, розвиток творчого мислення й формування стійкої рефлексійної позиції.

У педагогічному експерименті (2014–2018 н.р.) взяло участь 577 обдарованих учнів, з яких було створено експериментальну групу (ЕГ 309 учнів Комунального закладу «Обласна спеціалізована школа-інтернат II–III ступенів «Обдарованість» Харківської обласної ради») та контрольну групу (КГ 268 учнів Харківських гімназій № 107, № 116, № 169).

В експериментальній групі ЕГ, де було впроваджено розроблену технологію, та в контрольній групі КГ, де освітній процес проходив традиційно, відбулися певні зрушення (див. табл. 1–3).

Таблиця 1

Результати контрольного етапу експериментальної перевірки сформованості мотиваціо-ціннісного компоненту ключових компетентностей обдарованих учнів

Рівні	ЕГ (309 осіб)			КГ (268 осіб)		
	До експ.	Після експ.	Приріст	Конст. зріз	Контр. зріз	Приріст
1. Мотивація обдарованих учнів до формування ключових компетентностей						
високий	1,62 / 5	75,08 / 232	+73,46	1,87 / 5	15,96 / 43	+14,09
середній	35,92 / 111	24,92 / 77	-11	39,18 / 105	66,04 / 177	+26,86
низький	62,46 / 193	-	-62,46	58,95 / 158	18 / 48	-40,95
2. Ціннісне ставлення обдарованих учнів до формування ключових компетентностей						
високий	2,91 / 9	64,08 / 198	+61,17	5,97 / 16	25 / 67	+19,03
середній	32,04 / 99	35,92 / 111	+3,88	33,96 / 91	47 / 126	+13,04
низький	65,05 / 201	-	-65,05	60,07 / 161	28 / 75	-32,07
3. Інтерес у обдарованих учнів до формування ключових компетентностей						
високий	11 / 34	78,96 / 244	+67,96	10,07 / 27	37,91 / 102	+27,84
середній	42,07 / 130	21,04 / 65	-21,03	42,16 / 113	51,19 / 137	+9,03
низький	46,93 / 145	-	-46,93	47,77 / 128	10,9 / 29	-36,87

На початку експерименту більшість обдарованих учнів ЕГ та КГ мали майже однаково низький рівень ціннісного ставлення до формування ключових компетентностей, зокрема: високий рівень діагностувався у 1,62 % (ЕГ) та 1,87 % (КГ); середній рівень у 35,92 % (ЕГ) та 39,18 % (КГ); низький рівень у 62,46 % (ЕГ) та 58,95 % (КГ). Повторна діагностика показала позитивні зміни в ЕГ та КГ групах, однак, більш помітні зміни відбулись в ЕГ, що проявилися в стрімкому зростанні кількості обдарованих учнів з високим рівнем – 75,08 % та середнім – 24,92 %, а також відсутності проявів низького рівня. У КГ попри те, що зросла частка обдарованих учнів з високим рівнем з 1,87 % до 15,96 % та з середнім з 39,18 % до 66,04 %, все одно було зафіксовано присутність обдарованих учнів з низьким рівнем ціннісного ставлення до формування ключових компетентностей – 18 %.

Змінився інтерес в обдарованих учнів до формування ключових компетентностей. Найбільш помітні зміни були позначені зниженням кількості обдарованих учнів з низьким рівнем в ЕГ та зростання – з середнім та з високим рівнями, зокрема: високий рівень зріс з 11 % до 79,96 % в той час як в КГ – з 10,07 % лише до 37,91 %.

Вищезазначені зміни в ЕГ ми пояснюємо тим, що значно підвищилася ініціатива та зросла участь з боку усього педагогічного колективу в роботі з обдарованими учнями, вчителі проявляли повсякчас зацікавленість до своїх обдарованих вихованців, мотивували їх та підтримували на шляху формування ключових компетентностей.

Таблиця 2

Результати контрольного етапу експериментальної перевірки сформованості когнітивно-операційного компоненту ключових компетентностей обдарованих учнів

Рівні	ЕГ (309 осіб)			КГ (268 осіб)		
	До експ.	Після експ.	Приріст	Конст. зріз	Контр. зріз	Приріст
1. Обсяг та глибина знань						
високий	0,65 /2	78 /241	+77,35	1,12 /3	24,85 /67	+23,73
середній	42,07 /130	19,09 /59	-22,98	36,94 /99	54,1 /145	+17,16

низький	57,28 /177	2,91 /9	-54,37	61,94 /166	21,05 /57	-40,89
2. Вміння, володіння операційними способами діяльності						
високий	-	32,04 /99	+32,04	-	17,08 /46	+17,08
середній	26,86 /83	64,08 /198	+37,22	23,89 /64	47,77 /128	+23,88
низький рівень	73,14 /226	3,88 /12	-69,26	76,11 /204	35,15 /86	-40,96
3. Готовність до здійснення навчальної діяльності						
високий рівень	-	31,07 /96	+31,07	-	14,46 /39	+14,46
середній рівень	13,9 /43	67 /207	+53,1	22 /59	47,77 /128	+25,77
низький рівень	86,1 /266	1,93 /6	-84,17	78 /209	37,77 /101	-40,23

В ЕГ відсоток обдарованих учнів, які показали притаманний високому рівню обсяг та глибину знань, значно виріс: від 0,65 % до 78 %, тоді як у КГ – з 1,12 % до 24,85 %, а кількість обдарованих учнів, у яких було діагностовано низький рівень, зменшилася з 57,28 % до 2,91 % (ЕГ) та з 61,94 % лише до 21,05 % у КГ. Значні зміни було зафіксовано і за показниками вміння, володіння операційними способами діяльності та готовності до здійснення навчальної діяльності: у ЕГ зменшився відсоток обдарованих учнів, які продемонстрували низький рівень за третім показником – з 86,1 % до 1,93 %, а за другим показником – з 73,14 % до 3,88 %; за третім показником помітно зріс відсоток обдарованих учнів у ЕГ: з високим рівнем – на 31 %, а в КГ – лише на 14,46 %. Позитивна динаміка в ЕГ пояснюється тим, що в спеціально створеному освітньо-розвивальному середовищі з дітьми працювали лише педагоги-професіонали, які мають високий рівень підготовки в роботі з обдарованими учнями. З такими педагогами проводилися постійнодіючі семінари вченими в цій галузі. Обдаровані учні мали можливість займатися у різних кружках, секціях, клубах, а також обирати вчителів-предметників. Навчальний заклад, в якому навчаються обдаровані діти, тісно співробітничав з різними екологічними, політичними, молодіжними, релігійними й іншими організаціями.

За оцінювально-рефлексійним компонентом сформованість проявлялась у здатності здійснювати рефлексію. Так, в ЕГ низький рівень зменшився з 91,9 % до 1,9 %, в той час як у КГ – з 89,9 % до 41,83 %, а високий рівень в ЕГ зріс на 31,1 %, що є дуже помітно в порівнянні з КГ, де позитивні зміни відбулись

лише на 11,87 %. Позитивна динаміка в ЕГ пояснюється тим, що створене освітньо-розвивальне середовище було цілеспрямовано орієнтовано не лише на академічну й професійну підготовку учнів, але й на розвиток їхньої функціональної грамотності (лінгвістичної, комунікативної, комп'ютерної, валеологічної тощо), а також на їхній особистісний розвиток, саморозвиток та саморефлексію.

Таблиця 3

Результати контрольного етапу експериментальної перевірки сформованості особистісно-рефлексійного компоненту ключових компетентностей обдарованих учнів

Рівні	ЕГ (309 осіб)			КГ (268 осіб)		
	До експ.	Після експ.	При-ріст	Конст. зріз	Контр. зріз	При-ріст
1. Здатність здійснювати рефлексію						
високий	-	31,1 /96	+31,1	-	11,87 /32	+11,87
середній	8,1 /25	67 /207	+58,9	10,1 /27	46,3 /124	+36,2
низький	91,9 /284	1,9 /6	-90	89,9 /241	41,83 /112	-48,07
2. Наявність визначених ціннісних орієнтацій, самостійність, вольові якості						
високий	-	50,5 /156	+50,5	-	17,8 /48	+17,8
середній	18,1 /56	48,6 /150	+30,5	16 /43	38,9 /105	+22,9
низький	81,9 / 253	0,9 /3	-81	84 /225	43,3 /116	-40,7

Висновки

Отже, у процесі проведення констатувального етапу педагогічного експерименту нами було застосовано комплекс діагностичних методів відповідно до кожного компонентів ключових компетентностей, у результаті чого було зроблено висновок про переважання середнього та низького рівнів сформованості в обдарованих учнів ключових компетентностей. Експериментальне впровадження розробленої технології вказує на позитивну динаміку сформованості ключових компетентностей в обдарованих учнів у спеціально створеному освітньо-розвивальному середовищі. Отримання високих результатів пояснюємо тим, що, на відміну від інших дослідників, нами у процесі проведення формувального етапу педагогічного експерименту було передбачено форми організації навчально-

пізнавальної діяльності обдарованих учнів, які інтегрували позакласну роботу на продовження освітнього процесу: предметні тижні, інтелектуальні змагання, систему конкурсів, роботу наукового товариства учнів «Конкордіа». Проведена робота дала свої результати, оскільки учні школи-інтернату «Обдарованість» були одними з кращих в Україні за результатами участі в інтерактивних учнівських конкурсах і турнірах «Кенгуру», «Левеня», «Бобер», «Соняшник», «Геліантус», Малої академії наук та інших.

Отже, маємо всі підстави стверджувати, що розроблена нами та експериментально впроваджена технологія сприяє формуванню в обдарованих учнів ключових компетентностей, оскільки за рівнем сформованості всіх визначених компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний, особистісно-рефлексійний) в ЕГ бачимо суттєві зрушення.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в розробці та експериментальній перевірці інноваційних форм, методів та засобів навчання обдарованих учнів у створеному освітньо-розвивальному середовищі.

Література

1. Антонова О. Є., Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: монографія. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка. 2011, 263 с.

2. Войцехівський М. Ф., Івашнюва, С. В. Професійна діяльність педагога: проблеми і шляхи вирішення. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2016. Вип. 46, С. 28–39. DOI: 10.5281/zenodo.820779.

3. Гавриш І. В., Щербакова О. О. Психологічна характеристика учбової діяльності академічно здібних дітей в умовах меритократичної освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 2014. Випуск 1(33), С. 119–126.

4. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В. та ін. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/%d0%9d%d0%be%d0%b2%d0%b8%d0%bd%d0%b8%202016/12/05/konczepczyia.pdf> (Дата звернення 10.06.2018).

5. Гриньова В. М., Карпова, Л. Г. *Проектування розвивального освітнього середовища для обдарованих учнів*. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2011. 112 с.

6. Гриньова В. М. Професійна компетентність учителя: суть, структура, умови формування : навч. посібник. Харків: Апостроф. 2011. 109 с.

7. Жерновникова О. А. Дидактична система підготовки майбутніх учителів математики до проектування навчальної діяльності старшокласників. *Педагогічний альманах*, 2017. Вип. 33. С. 104–110.

8. Жерновникова О. А., Наливайко, О. О., Чорноус, Н. А. Intellectual competence: essence, components, levels of formation. *Педагогіка та психологія*, 2017. Вип. 58, 33–42.

9. Карпова Л. Г. Суть поняття «середовище». *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*, 2011. Вип. 16 (69), С. 109–117.

10. Карпова Л. Г. Обдарованість як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Черкаського університету*, 2018. Вип. 13, С. 50–56.

11. Касьянова О. В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова. 2011.

12. Коваленко О. А. Навчання обдарованих учнів у початковій школі (теоретичний і методичний аспекти): монографія. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2010. 326 с.

13. Савченко О. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту : здобутки і нерозв'язані проблеми. *Рідна школа*, 2014. Вип. 4–5, С. 12–16.

14. Ткачов А. С. Теорія і практика формування ключових компетентностей інтелектуально здібних учнів основної школи в процесі навчання суспільствознавчих предметів: монографія. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 430 с.

15. Хуторской А. В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения. *Философия и методология образования*, 2013. Вип. 7, С. 6–15.

16. Grineva V., Zhernovnykova O., Kovalenko O. European experience in training prospective teacher. *Лідер. Еліта*.

Суспільство, 2018. № 1, С. 91–99. DOI: 10.20998/2616-3241.2018.1.09.

17. Hoskins B., Saisana, M., Villalba, C. M. Civic Competence of Youth in Europe : Measuring Cross National Variation Through the Creation of a Composite Indicator. *Social Indicators Research*, 2015. Vol. 14, 431–457 pp.

18. Lozano J. F., Boni A., Peris J., Hueso A. Competencies in Higher Education : A Critical Analysis from the Capabilities Approach. *Journal of Philosophy of Education*, 2012. Vol. 46, 132–147 pp.

19. Tkachov A. The social competence formation in intellectually capable adolences pupils of tanagers. *Fundamentalis scientiam*, 2018. Vol. 17, 37–40 pp.

Карпова Л. Г.

Реалізація технології формування ключових компетентностей обдарованих учнів

Анотація

У статті теоретично обґрунтовано технологію формування ключових компетентностей в обдарованих учнів в спеціально створеному освітньо-розвивальному середовищі. Автором акцентовано увагу на тому, що результатом реалізації даної технології є сформовані ключові компетентності обдарованих учнів, до яких віднесено: спілкування державною мовою; основні компетентності в галузі природничих наук і технологій; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; ініціативність і підприємливість; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здоровий спосіб життя; соціальна та громадянська компетентності. В статті обґрунтовано всі структурні компоненти, уточнено критерії, визначено показники до обраних критеріїв і рівні сформованості ключових компетентностей обдарованих учнів. Результати проведеного анкетування, тестування та опитування дали підстави констатувати переважно середній та низький рівні

сформованості ключових компетентностей обдарованих учнів. На основі отриманих результатів було розроблено технологію в спеціально створеному освітньо-розвивальному середовищі та обґрунтовано етапи її реалізації: організаційно-діагностичний, процесуально-супровідний та рефлексійно-коригувальний. В експериментальній групі ЕГ, де було впроваджено розроблену технологію, та в контрольній групі КГ, де освітній процес проходив традиційно, відбулися певні зрушення. За мотиваційно-ціннісним компонентом – на початку експерименту більшість обдарованих учнів ЕГ та КГ мали майже однаково низький рівень ціннісного ставлення до формування ключових компетентностей, зокрема: високий рівень діагностувався у 1,62 % (ЕГ) та 1,87 % (КГ); середній рівень у 35,92 % (ЕГ) та 39,18 % (КГ); низький рівень у 62,46 % (ЕГ) та 58,95 % (КГ). Повторна діагностика показала позитивні зміни в ЕГ та КГ групах, однак, більш помітні зміни відбулись в ЕГ, що проявилися в стрімкому зростанні кількості обдарованих учнів з високим рівнем – 75,08 % та середнім – 24,92 %, а також відсутності низького рівня. В КГ попри те, що зросла частка обдарованих учнів з високим рівнем з 1,87 % до 15,96 % та з середнім з 39,18 % до 66,04 %, все одно було зафіксовано присутність обдарованих учнів з низьким рівнем 18 %. За когнітивно-операційним компонентом у ЕГ відсоток обдарованих учнів, які показали високий рівень обсягу знань значно виріс від 0,65 % до 78 %, тоді як у КГ – з 1,12 % до 24,85 %, а кількість обдарованих учнів, яких було віднесено до низького рівня зменшилася з 57,28 % до 2,91 % (ЕГ) та з 61,94 % лише до 21,05 %. За оцінювально-рефлексійним компонентом динаміка сформованості проявлялася в здатності здійснювати рефлексію. Так, в ЕГ низький рівень зменшився з 91,9 % до 1,9 %, в той час як у КГ зменшився з 89,9 % до 41,83 %, а високий рівень в ЕГ зріс на 31,1 %, що є дуже помітно в порівнянні з КГ, де позитивні зміни відбулись лише на 11,87 %. Експериментальне впровадження розробленої технології вказує на позитивні результати сформованості ключових компетентностей обдарованих учнів у спеціально створеному освітньо-розвивальному середовищі.

Ключові слова: технологія, етапи, формування, ключові компетентності, освітньо-розвивальне середовище, обдаровані учні.

Карпова Л. Г.

Реализация технологии формирования ключевых компетентностей одаренных учеников

Аннотация

В статье теоретически обоснована технология формирования ключевых компетентностей у одаренных учеников в специально созданном образовательно-развивающей среде. Автором акцентировано внимание на том, что результатом реализации данной технологии является сформированы ключевые компетентности одаренных учеников, к которым отнесены: общение на государственном языке; основные компетентности в области естественных наук и технологий; информационно-цифровая компетентность; умение учиться на протяжении жизни; общения на иностранных языках; математическая компетентность; инициативность и предприимчивость; осведомленность и самовыражения в сфере культуры; экологическая грамотность и здоровый образ жизни; социальная и гражданская компетентности. В статье обоснована все структурные компоненты, уточнены критерии, определены показатели с выбранными критериями и уровне сформированности ключевых компетентностей одаренных учеников. Результаты проведенного анкетирования, тестирования и опроса дали основания констатировать преимущественно средний и низкий уровни сформированности ключевых компетентностей одаренных учеников. На основе полученных результатов была разработана технология в специально созданном образовательно-развивающей среде и обоснованно этапы ее реализации: организационно-диагностический, процессуально-сопроводительный и рефлексивных-корректирующий.

Экспериментальное внедрение разработанной технологии указывает на положительные результаты сформированности ключевых компетентностей одаренных учащихся в специально созданном образовательно-развивающей среде.

Ключевые слова: технология, этапы, формирование, ключевые компетентности, образовательно-развивающая среда, одаренные ученики.

UDC 37.013: 39

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-80-95

Verbal Methods of Personality Upbringing in Folk Pedagogy

Tetiana Kochubei

Doctor of the Sciences, Professor,

Professor of the Department of social pedagogy and social work,

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,

✉ 2, Sadova Str., Uman, Cherkasy region, Ukraine, 20300

E-mail: udpu_tania@ukr.net

ORCID: 0000-0002-9104-8442

Date of receipt of the article: August 01, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Вербальні методи виховання особистості у народній педагогіці

Тетяна Дмитрівна Кочубей

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

✉ вул. Садова, 2, м. Умань, Черкаська область, Україна, 20300

Дата надходження статті: 01 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

A thorough analysis of verbal methods of personality upbringing in folk pedagogy (lullabies, tales, fairy tales, poetry, caricature, and funny) has been carried out and their importance in the formation of the personality's moral and physical qualities from the early childhood has been proved. It was established that various genres of folklore influenced the emotional and sensual sphere of a personality by their

imagery, and contributed to forming its beliefs. It has been proved that folklore performed adaptive, ideological, orientational and regulatory functions in relation to younger generations. It was discovered that the first folklore works which mother introduced a child were lullabies, where the inner world of the mother was revealed, her feelings, hopes and dreams were expressed, so as an anxiety about the future fate of her child, its health etc. The author notes that a talk (the mother made her wishes for the healthy physical development of her child, and its beautiful life) is considered as one of the most ancient forms of oral folk art. The influence of amusements on the process of preserving and strengthening the health of children, acting as a means of activating their motor activity were proved. It was established that a great role in shaping the ideal of human bodily perfection was played by fairy tales whose characters, as bearers of various human positive and negative qualities, as well as the content and morals of fairy tales, were formed in one case – a negative attitude to inadequate to the national ideal characteristics of the person's physical development, and in the other – a positive one. It was also noted that fairy tales formed an important part of folk pedagogical culture; the first mention of them belongs to the period of Kyivan Rus, but their origins were lost in the primitive society, when a person believed in its blood ties with different species of animals, in the miraculous actions of supernatural forces.

It has been proved that the effectiveness of the child's natural development and its health formation, in accordance with the system of popular knowledge, is under the influence of such components of the child's life as: a personal hygiene, a mode of life, a tempering of the organism, peculiarities of nutrition, established norms of behavior, etc.

The ways of effective use of the folk folklore potential are elucidated: focusing children's attention on the most significant features of nature objects and their influence on the child's physical development; the disclosure of the human body aesthetic beauty; the verbal guidance of children in relation to physical development; direct teachings, prejudices, prohibitions; a combination of physical content with appropriate ritual, musical, and game elements. It is substantiated that people's pedagogy developed distinct and clear notions about

which moral and physical qualities should be upbrought in the child, the sequence of the use of those or other means of physical culture.

Key words: verbal methods of upbringing, folk pedagogy, folklore, lullabies, fairy tales, poetry caressing, funny, child's physical and moral development.

References

1. Egorova S. F., Pushkareva, L. N. & Schapova, Ya. N. (Ed.). (1985). *Antologiya pedagogicheskoy myisli Drevney Rusi i russkogo gosudarstva XIV–XVIII vv.* [Anthology of the pedagogical thought of Ancient Russia and the Russian state of the XIV–XVIII centuries]. Moskva : Pedagogika [in Russian].
2. Artiukh, L. F., Balushok, V. H., Bondarenko, H. B. et al. (2008). *Ukrainska kultura XIX stolittia* [Ukrainian culture of the nineteenth century] (Vols. 1). Kyiv : Nauk. Dumka [in Ukrainian].
3. Afanasev, A. N. (1982). *Drevo zhizni: izbrannyie stati* [The Tree of Life: Selected Articles]. Moskva : Sovremennik [in Russian].
4. Blok, A. (1924). *Byit i kultura drevnih slavyan* [Life and culture of ancient Slavs]. Moskva [in Russian].
5. Boltarovykh, Z. (1993). *Tradytsii simeinoho vykhovannia* [Traditions of family upbringing]. *Narodna tvorchist ta etnohrafia – Folk art and ethnography*, 2, 16–44 [in Ukrainian].
6. *Zapiski I. Belyaeva* (1901) [Notes by I. Beliaev]. Moskva [in Russian].
7. Klish, I. (1992). *Kozatska khrystyianska respublika* [Cossack Christian Republic]. Kyiv : Dnipro [in Ukrainian].
8. Povalii, L. V. (1999). *Vykhovannia u pidlitkiv povahy do batkiv zasobamy etnopedahohiky* [Development of adolescents respect for parents by means of ethnopedagogy]. *Extended abstract of candidates thesis*. Kyiv: Instytut problem vykhovannia APN Ukrainy [in Ukrainian].
9. *Rodynni zvychai ta obriady ukraintsiv* (1903). [Homeland customs and ceremonies of Ukrainians]. *Materialy ekspedytsii – Materials of the expedition*. F. 8–3. Od. zb. 182. 45 ark [in Ukrainian].
10. *Russkie bylinyi staroy i novoy zapisi* (1910). [Russian epics of the old and new record]. Vol. 170. Moskva [in Russian].

11. Sokolova, V. K. (1979). Vesenne-letnie kalendarnyie obryadyi russkih, ukraintsev i belorusov, XIX – nachalo XX v. [Spring-summer calendar rituals of Russians, Ukrainians and Belarusians, XIX – beginning of the twentieth century]. Moskva : Nauka [in Russian].

12. Sheyn, P. V. (1887). Materialyi dlya izucheniya byita i yazyika russkogo naseleniya severo-zapadnogo kraya [Materials for studying the everyday life and language of the Russian population of the north-western region]. Sankt-Peterburg. Vol. 1, part 1, 199–255 [in Russian].

13. Yaschurzhiński, H. (1893). Poverya i obryadnosti, rodinyi i krestinyi [Belief and ritual, homeland and christening]. *Kievskaya starina – Kievan antiquity*, XLII, 404–415 [in Russian].

Вступ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбувається модернізація всієї системи освіти. Важливого значення при цьому надається народній педагогіці, за допомогою якої відбувалася передача суспільно-історичного досвіду молодшим поколінням словесними методами виховання. Саме у процесі продуктивного розвитку мови відбувалося формування усної народної творчості, а на її основі – фольклору, що виступав основним засобом узагальнення життєвого досвіду, втіленням світогляду та педагогічної мудрості. За допомогою фольклору дитина поринала у процес пізнання світу, адже фольклор виступав адекватним його відтворенням. Ця обставина формувала жанрову тематику фольклору та його педагогічний зміст.

Різноманітні жанри фольклору своєю образністю впливали на емоційно-почуттєву сферу особистості, сприяли формуванню переконань у необхідності збереження та зміцнення здоров'я. Виділення дитячого фольклору в самостійну сферу усної народної творчості пояснюється його особливою педагогічною функціональністю і виявом у ньому особливостей дитячого світосприймання.

Через окремі зразки дитячого фольклору діти одержували перші настанови щодо збереження та зміцнення здоров'я.

Фольклор виконував адаптивну, світоглядну, орієнтувальну та регулятивну функції по відношенню до молодших поколінь.

Вихованню дитини на засадах народної педагогіки особливого значення надавали О. Духнович та К. Ушинський, якими вперше у науковий обіг було введено термін «народна педагогіка». М. Стельмахович розглядав народну педагогіку як галузь емпіричних педагогічних знань і досвіду народу, В. Ликов досліджував проблеми етнопедагогіки у рамках педагогічної деонтології, вивченню надбань козацької педагогіки приурочені праці І. Кліш, В. Кузя, Ю. Руденка, З. Сергійчука, історії української педагогіки та національного виховання – Т. Алексеєнко, В. Кременя, О. Любара, Л. Повалій, Д. Федоренко, П. Щербаня та ін. Проте поза межами дослідження залишилася проблема вербальних методів виховання особистості у народній педагогіці.

Мета статті – здійснити ґрунтовний аналіз вербальних методів народної педагогіки при вихованні дитини, довести важливість їх при формуванні духовних та тілесних якостей особистості, починаючи з наймолодшого віку, та з'ясувати шляхи ефективного використання їх потенціалу у виховному процесі закладів освіти.

Матеріал і методи досліджень

Для досягнення поставленої мети та завдань використовувалися такі методи дослідження: *теоретичні* (аналіз та узагальнення), *емпіричні*.

Результати та їх обговорення

У грудному періоді життя дитини пріоритетне місце у вихованні займала мати. Вона доглядала за дитиною, няньчила, пестила, виховувала її, розвивала духовні та фізичні якості. Тому доцільним було з цією метою використовувати народні засоби виховання – колискові пісні, за допомогою яких дитина вперше прилучалася до рідної мови; пестушки, якими супроводжувалися рухи немовляти; потішки, за допомогою яких розвивалася рухова активність дитини (пальчиків, ручок, ніжок) та забавлянки.

Тож, першими фольклорними творами, з якими мати знайомила дитину були колискові. У колискових піснях розкривався внутрішній світ матері. Вона виражала у них різні

почуття, надії і мрії, тривожилося про подальшу долю дитини, її здоров'я. Народна педагогіка періоду Київської Русі враховувала те, що пізнавальна діяльність дітей з наймолодшого віку характеризується конкретністю й емоційністю. Тому у цілому ряді колискових пісень акцентується увага на позитивному впливі природи на процес збереження та зміцнення здоров'я дітей та їхній розвиток. Прикладом можуть бути такі слова з колискової, записані у 1852 р. в Україні етнографом І. Беляєвим:

«...Сонце зійде, обігріє.

Роса впаде та й скупає.

Будуть пташки прилітати

Дитиноньку колихати...» (Записки І. Беляєва, 1901:76).

Під впливом колискових дитина пізнавала звуки рідної мови, починала розуміти материнське звернення до неї, окремі явища в навколишньому середовищі. Перший обов'язок матері – створити умови для спокійного сну дитини. Народна фантазія поклала ці функції на персоніфіковані образи – Сон, Дрімоту і Кота – їхнього помічника. Вважають, що кіт своїм муркотінням допомагає дитині заснути; це і зробило його популярним героєм колискових пісень. У колискових мати порівнює дитину з котиком, звертається до злих і добрих духів (Егорова, Пушкарева, & Щапова, 1985:61–63).

Сон і Дрімота генетично пов'язані з міфологічними уявленнями східних слов'ян-язичників, у колискових піснях – це поетичні образи з найкращими людськими рисами. Вони хочуть бути найближчими до дитини, розподіляють між собою обов'язки: «А ти будеш колихати, а я буду усиплять», «Ти лягай у голівоньку, а я в ніжки» та ін. Неслухняних дітей лякали Букою: «Не ходи – там Бука, Бука з'їсть» (Ящуржинский, 1893:407). Ці образи використовувалися для припинення негативних реакцій дитини. Про Дрімоту і Котика згадувалося в одній із самих давніх колискових, що зафіксована етнографами і в Україні, і в Росії, і в Білорусі – «Ой ходить сон коло вікон».

Коліскові пісні наповнені великою любов'ю й ніжністю до дитини й не розраховані на стороннього слухача. Це надавало їм особливої відвертості у вираженні найбільш глибоких материнських почуттів: «Колишу тя, мій синочку, давненько колишу, доки не

вснеш, золотенький, я тебе не лишу» (Егорова, Пушкарева, & Щапова, 1985:41).

Особливістю колискових пісень, як і інших видів дитячого фольклору, є алегорія. Через різноманітні життєві ситуації, поведки добре знайомих тварин тощо дитина отримувала перші уявлення про те, що таке «можна» й «не можна», сприймала ставлення своїх батьків до природи. Тому мова колискових пісень барвиста, приваблива, а сюжети прості та зрозумілі, насичені яскравими образами природи. Колискова розглядалася також і як особлива турбота матері про новонародженого – маля не повинно кричати: «Біда, як на дитину щось наслано, сухоти або якась хвороба. Тоді вже нічим не забавити її, і не допоможеш біді, як не знаєш чого проти крикливиці» (Русские былины..., 1910:191). Через те існували різні профілактично-магічні обряди, мета яких – охороняти, зберігати життя і здоров'я новонародженої дитини. Аналіз народних магічних заклинань від дитячих хвороб показує, що шептання у переважній більшості звернені до Сонця, Води, Вітру, Місяця (Русские былины..., 1910:241).

Із давніх давен дитину колисали, вважаючи, що колисання «заспокоює дитину, сприяє її засинанню, компенсує безпомічність рухів немовлят, наче продовжує рух, якого дитина зазнавала в утробі матері, сприяє розвитку вестибулярного апарату, ростові та зміцненню організму дитини» [12]. Особливого значення надавали підбору деревини та виготовленню колиски в залежності від статі дитини та стану її здоров'я. Так, для хворої доньки виготовляли калинову колиску, для здорової – з «ясена чи верби». Притаманним для хлопчиків було виготовлення колиски з тополі (для неспокійних) або дуба чи явора (для спокійних та здорових). Щоб дитина не плакала вішали віночок з хмелю в узголів'ї колиски. Вважалося, що такі обереги для дитини наповнювали її цілющою силою (Повалій, 1999).

З великою любов'ю бралася мати за шиття сорочки для своєї дитини, про це співалося і в колисковій:

«...Ой люлю ми, люлю,

Шию ту кошулю,

Кошулю тоненьку,

На літо легеньку...» (Родинні звича..., 1903:арк. 26).

Після того, як мати зшивала сорочку, то не відразу вдягала її на дитину, а проводила магичні дії з метою знешкодження впливу на маленьку дитину злих духів.

Самою першою пелюшкою для дитини була сорочка батька (хлопчику) чи матері (дівчинці). Цим самим дитину охороняли від сил зла, адже на сорочці батьків вишивалися знаки, що означали Сонце, Землю, Небо, які мали охоронний зміст – дитину віддавали під захист богам Всесвіту. Сорочка шилась із безкінечними магичними запобіганнями: верхня частина – зображення Неба, Сонця; на рукавах – символи засіяного поля. Археологія дає нам відомості, що на одязі зображувався і нижній світ. Також на вишивках часто зображувались богині – Рожаниці, Макош, Лада. Наприклад, рожаниць вишивки зображують такими, якими їх змальовують міфи мисливських племен: жінки з гіллястими лосиними чи оленячими рогами. Загалом, ритуальна вишивка у своєму найбільш високому вираженні містить цікаву композицію: у центрі – висока жіноча постать, що, мабуть, варто тлумачити як зображення Макоши, котра уособлює Матір-сиру-землю. По боках – дві вершниці (Лада й Леля), іноді з сохами за сідлом.

Правильно організований педагогічний вплив матері в період раннього дитинства, як зазначає І. Кліш (Кліш, 1992) відіграє значнішу роль у розвитку дитини, ніж у подальші роки її життя. У цьому віці закладалися основи фізичного розвитку, цілеспрямованої поведінки, кращих якостей людини. Тому виховний вплив матері проявлявся не тільки через колискові пісні. Коло дитини мати також примовляла свої побажання на здоровий фізичний розвиток, гарне життя й т.п., заговорюючи бажане. Саме заговори у наші дні вважаються одним із найдавніших видів усної народної творчості. Це окрема стійка поетична формула або цілий добуток, побудований найчастіше на порівнянні реального з бажаним. Саме тому «заговор матері» є найціннішою пам'яткою народних поглядів на роль матері в житті дітей, поетична розповідь про безмірну материнську любов. О. Блок назвав його «золотим словом» (Блок, 1924). Серце матері «здатне усмоктувати в себе всі квіти й звуки, дихати різноманітням миру» і таємничих сил. Душа матері видюча й чуйна, у ній немає межі прагненню пізнати майбутнє сина, уберегти його від можливих нещасть і

напастей, що зустрічатимуться на його життєвому шляху. Адже, як писав О. Блок, материнська любов виступає вищою таємницею, рідною стихією, квітами з безодні. У її заговорі ми чуємо широку багатострунну музику – від ніжних ліричних мелодій до дійсної лютої пристрасті (Блок, 1924).

Поетія пестування у народній педагогіці виникла у зв'язку з необхідністю в інших формах виховання, пов'язаних із подорослішанням дитини. Свою назву пестушки отримали від слів «пестити», «тішити», відомих здавна. Термін «пестун» був прирівняний пізніше до слова «вихователь», яке трапляється на сторінках літописів. Текст однієї пестушки був знайдений А. Мединцевою на стіні Новгородського Софійського собору. Запис датується XII – першою половиною XIII ст., головним персонажем виступає птах, предмет його піклування – приготування каші, якою годували дітей (Соколова, 1979:81). Це, наприклад, може бути пестушка Сорока-Ворона. Такі пестушки дуже багаті й різноманітні за своїм звуковим оформленням. Ось, наприклад, пестушка, що була записана дослідником А. Будиловичем (1878 р.), яка нагадує спів птахів: «Дир-дир, диркач загубив плескач...» (Болтарович, 1993).

Аналіз текстів пестушок дає змогу виділити головні їхні особливості: швидкий ритм, гумористичний зміст, пов'язаний з різними рухами дітей.

Слід зазначити також про вплив забавлянок на процес збереження та зміцнення здоров'я дітей, бо вони були засобом активізації їх рухової активності. Граючись, дитина оволодівала життєво необхідними основними рухами. Наприклад, її поступово переводили від колискової до погойдування у сидячому положенні на колінах, приспівуючи: «Гойда, гойда, гойдаша, де кобила – там лоша...». Отже, наші предки знали, що саме рухова активність спонукає природний процес розвитку дитини. У них існував особливий шар фольклору, який точно повторював ритмічність одноманітних простих рухів дитини першого року життя. Приміром, дорослий, тримаючи дитину на руках, імітував рухи підстрибування, примовляючи:

«Гук – гуки, гуки – гук
Наварила баба щук.

Діточок годувала,
Ще й спатоньки повклала».

Звісно, що така забава була стимулом для активізації рухової активності. Під час того, як дитина просиналася, наші предки стимулювали її рухову активність такою забавлянкою, як потягування тіла, розпрямлення рук і ніжок:

«Потягусі, потягусі –
На дитину ростусі!
Скоріш в поміч ставала,
Скоріш мамі помагала!».

Коли дитина підросала, у період пестування, головну виховну роль відігравали старі жінки. За словами А. Афанасьєва, саме бабусі прилучали дітей до пізнання рослинного і тваринного світу шляхом збирання у лісі ягід, цілющих трав (Афанасьєв, 1982:93). Діти знайомилися з їхніми ознаками, збирали разом із ними у певну пору року, вчилися їх розпізнавати. Такий виховний вплив бабусь закладав потребу в розумінні природи та середовища існування людини.

Велику роль у формуванні ідеалу людської тілесної досконалості відігравали казки. Персонажі казок, як носії різних людських і позитивних, і негативних якостей, а також, зміст і мораль казок, формували як негативне так і позитивне ставлення до фізичного розвитку людини відповідно до сформованого ідеалу.

Казки складали важливу частину народної педагогічної культури. Перші згадки про них належать до періоду Київської Русі, але витoki їх губляться у первісному суспільстві, коли людина вірила у свої кровні зв'язки з різними видами звірів, у чудесні дії потойбічних сил. Пізніше народ став використовувати казку як засіб виховання дітей. У казці зображувався гарний світ, який живе згідно зі своїми казковими законами, де діють незвичайні герої, де світло, правда й справедливість за допомогою істот, наділених фантастичною фізичною силою, перемагають зло, несправедливість, брехню. Педагогічна ефективність казок підсилювалася багатством поетичних засобів – наявністю епітетів, діалогів, динамічних подій, які робили казку привабливою. Адже, головною ознакою казок була не установка на вигадку, а те, що за допомогою фантазії розкривалася «життєва правда». Крім

цього, дитячі казки взагалі відрізняються своєї безбожністю, вони врятовані від образів святих. Відсутність у казках цих персонажів свідчить про охорону народною педагогікою дитячої свідомості від раннього впливу релігії.

Казка була для дитини не лише прикладом доброї поведінки, а й зразком способу досягти певного фізичного розвитку, наприклад стати мужнім і сильним. До прикладу, такими є казки «Котигорошко», «Іван – мужицький син» та ін. У них зміст казки має життєво-практичне призначення, оскільки показує яким чином фізична сила й відвага героїв може допомогти здолати негаразди, покращити життя, досягти суспільного благополуччя. У них говориться про чоловічу відвагу, силу, сміливість, мужність, непоборність, які завжди допомагали богатырям подолати ворога. Богатырі, що вершать суд і встановлюють правду – це ідеал людської мужності. З цією метою у казках змальовувалися образи лицарів та козаків, як приклад для наслідування мужності, гідності, хоробрості тощо.

Особливого значення у казках набувають жіночі образи (ніжна і любляча мати, берегиня роду, гарна господиня тощо). Прикладом можуть слугувати казки «Кобиляча голова», «Дідова дочка і бабина дочка». Натомість, з гордої та чванькуватої, нахабної та лінивої «бабиної дочки» – народ завжди насміхається. Отже, казка прославляє й гарний фізичний розвиток дівчини, як запоруку виховання фізично здорової, працьовитої жінки.

Таким чином, деякі казки являють собою оригінальне зібрання повчань фізичного виховання дітей, зразкової фізичної форми.

Проте, доведеним є той факт, що народом гостро висміювалися вади фізичного розвитку людини, зокрема фізичні надмірності: «Достанеться стиду-бриду цілувати повновиду», «Гладка така, що й миша не одержиться», «Роз'їхалась, як вершина». Тобто уявлення про тілесну досконалість в народній педагогіці ґрунтувалися як на позитивних так і на негативних характеристиках тієї чи іншої якості людини. Тимчасом, тілесний ідеал дівчини найчастіше пов'язувався із природною красою, граціозністю, стрункою і пружною походою тощо, а хлопця з фізичною силою, хоробрістю, мужністю, сміливістю,

що асоціювалися з образами сокола чи орла («Знати сокола по польоту, а молодця – по походці») (Артюх, Балушок, Бондаренко та ін., 2008).

Суттєва роль у формуванні фізичного ідеалу хлопця в народній педагогіці належала саме вихованню чоловічих якостей: «Запашний хлопець», «Здоровий, як лось», «Прездоровий, як дубовий пеньок», «Здоровий, як бугай». Важливою ознакою народних уявлень про адекватний розвиток фізичних якостей хлопця є те, що рухові якості розглядалися як важливий, але не єдиний фактор людської фізичної досконалості.

Слід відмітити, що серед народу цінувалися не лише гострий розум, але й фізичні якості людини: «Де розуму не стає, там сила добуває» тощо. Крім фізичних якостей народна мудрість великого значення надавала таким позитивним рисам і якостям як сила, міць, дужість та протилежним – покірність, м'якість, слабкість, що представлені фразеологізмами: «Такий, як хліб м'який», «Де сила, там і міць» та ін. Деякі близькі до фразеологізмів прислів'я відтворюють у негативному розумінні людську аморфність: «Ні Богові свічка, ні чортові кочерга», «Ні права, ні гава» тощо (Артюх, Балушок, Бондаренко та ін., 2008).

Отже, в народній уяві людина ніколи не розглядалася лише як сукупність фізичних характеристик, а представлялася як цілісна трьохвимірна особистість (психічна, духовна і фізична). Проте, народом стан здоров'я людини оцінювався за зовнішніми показниками, зокрема тим, як вона виглядає: «Глянь на вид та й здоров'я не питай». Антитезою, протилежністю до здорового стану людини, за народним повір'ям, виступала хвороба: «Хвороба нікого не красить» тощо. У народному уявленні хвороба виступала страшнішою за смерть: «Не смерть страшна, а недуга». Тобто, сприймаючи смерть як природний момент завершення земного існування людини в Богом визначений термін, народна уява сприймала хворобу як непритаманне, неприродне явище. З метою формування здорового способу життя українським народом була вироблена система профілактичних засобів, про що свідчить поширене в народі прислів'я: «Бережи здоров'я замолоду, а честь – під старість» (Артюх, Балушок, Бондаренко та ін., 2008). Таким чином, в основу формування тогочасного ідеалу людської

досконалості лягли чіткі приписи поведінки, та всього спектра життєдіяльності людини.

У народній мудрості великого значення надавали генотипним факторам розвитку дитини, тобто генетичній спадковості, яка впливала на природній розвиток особистості, формування її якостей (розумових і фізичних), здоров'я (тілесного, психічного, соціального) тобто передачею від батьків до дітей спадкових якостей. Свідченням цього є афоризми: «Яка хата, такий тин, який батько, такий син», «Який вродився, такий і вдався», «Криве дерево не дуже випрямитись», «Яблучко від яблунки недалеко відкотиться», «Які самі, такі й сини», «Яка няня, така й доня» та ін. (Артюх, Балушок, Бондаренко та ін., 2008). Важливо, що народні уявлення, народні погляди на генетичну спадковість передбачали передачу від батьків до дітей не лише фізичних спадкових ознак, а й моральних і духовних. Це, в свою чергу, зумовлювало формування комплексу відповідальності батьків за наступне покоління, його первинні природні задатки.

Система народних знань підкреслює, що велику роль у розвитку дитини, формуванні її як повноцінної особистості відіграють такі складові її життєдіяльності: режим дня, особиста гігієна, загартування, якісне харчування тощо.

Висновки

У народному фольклорі виробилися чіткі й ясні уявлення про те, які духовні та тілесні якості слід виховувати в дитині, починаючи з наймолодшого віку, про послідовність використання тих чи інших засобів фізичної культури. Протягом тривалого часу склалися ідеали людської досконалості. Завдяки різним фольклорним жанрам постійно відбувалася передача знань про зміцнення та збереження здоров'я, формування переконань, ціннісних орієнтацій у системі «людина-природа» шляхом: акцентування уваги дітей на найсуттєвіших ознаках об'єктів природи та впливу їх на фізичний розвиток дитини; розкриття естетичної краси тіла людини; словесного направлення дітей у ставленні до фізичного розвитку; прямих повчань, упереджень, заборон; поєднання фізичного змісту з відповідними обрядовими, музичними, ігровими елементами.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на з'ясування впливу ідей народної педагогіки на формування у молоді гуманного ставлення та поваги до людей похилого віку.

Література

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и русского государства XIV–XVIII вв / под. ред. С. Ф. Егорова, Л. Н. Пушкирева, Я. Н. Щапова. Москва : Педагогика, 1985. 366 с.

2. Артюх Л. Ф., Балушок В. Г., Бондаренко Г. Б. та ін. Українська культура XIX століття. Київ : Наук. думка, 2008. Кн. 1. 707 с.

3. Афанасьев А. Н. Дерево жизни: избранные статьи. Москва : Современник, 1982. 464 с.

4. Блок А. Быт и культура древних славян. Москва, 1924. 84 с.

5. Болтарович З. Традиції сімейного виховання. *Народна творчість та етнографія*. 1993. № 2. С. 16–44.

6. Записки И. Беляева. Москва, 1901. № 15. 32 с.

7. Кліш І. Козацька християнська республіка. Київ : Дніпро, 1992. 495 с.

8. Повалій Л. В. Виховання у підлітків поваги до батьків засобами етнопедагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 1999. 16 с.

9. Родинні звичаї та обряди українців. Матеріали експедиції 1903 р. Ф. 8–3. Од. зб. 182. 45 арк.

10. Русские былины старой и новой записи. Москва, 1910. № 170.

11. Соколова В. К. Весенне-летние календарные обряды русских, украинцев и белорусов, XIX – начало XX в. Москва : Наука, 1979. 288 с.

12. Шейн П. В. Материалы для изучения быта и языка русского населения северо-западного края. Санкт-Петербург, 1887. Т. 1, ч. 1. С. 199–255.

13. Ящуржинский Х. Поверья и обрядности, родины и крестины. *Киевская старина*. 1893. Кн. XLII. С. 404–415.

Кочубей Т.

Вербальні методи виховання особистості у народній педагогіці

Анотація

Здійснено ґрунтовний аналіз вербальних методів виховання особистості у народній педагогіці (колискові пісні, казки, поезії пестування, забавлянки). Встановлено, що різноманітні жанри фольклору своєю образністю впливали на емоційно-почуттєву сферу особистості, сприяли формуванню у неї переконань. Доведено, що фольклор виконував адаптивну, світоглядну, орієнтувальну та регулятивну функції по відношенню до молодших поколінь. З'ясовано шляхи ефективного використання потенціалу народного фольклору: акцентування уваги дітей на найсуттєвіших ознаках об'єктів природи та впливу їх на фізичний розвиток дитини; розкриття естетичної краси тіла людини; словесного направлення дітей у ставленні до фізичного розвитку; прямих повчань, упереджень, заборон; поєднання фізичного змісту з відповідними обрядовими, музичними, ігровими елементами. Обґрунтовано, що у народній педагогіці виробилися чіткі й ясні уявлення про те, які духовні та тілесні якості слід виховувати в дитині, про послідовність використання тих чи інших засобів фізичної культури.

Ключові слова: вербальні (словесні) методи виховання, народна педагогіка, фольклор, колискові пісні, казки, поезія пестування, забавлянки, фізичний і духовний розвиток дитини.

Кочубей Т.

Вербальные методы воспитания личности в народной педагогике

Аннотация

Осуществлен анализ вербальных методов воспитания личности в народной педагогике (колыбельные песни, заговоры, сказки, поэзии пестования, потешки) и доказана важность их при формировании духовных и телесных качеств личности. Выявлено, что первыми фольклорными произведениями, с

которыми мать знакомила ребенка были колыбельные песни, в которых выражались чувства матери, ее надежды и мечты, тревога о дальнейшей судьбе ребенка, его здоровье. Доказано влияние забавлянок на процесс сохранения и укрепления здоровья детей, которые выступали средством активизации их двигательной активности. Установлено, что большую роль в формировании идеала человеческого телесного совершенства играли сказки, персонажи которых, а также содержание и мораль сказок формировали как негативное отношение к неадекватным национальным идеалам характеристик физического развития человека, так и положительное. Выяснено пути эффективного использования потенциала народного фольклора.

Ключевые слова: вербальные (словесные) методы воспитания, народная педагогика, фольклор, колыбельные песни, сказки, поэзия пестования, потешки, физическое и духовное развитие ребенка.

UDC 378.147

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-96-108

Propedeutics of Creative Development of the Future Specialist in the Process of Vocational Training

Vitalii Masych

Doctorate of Science, Assistant Professor

Department of Physics, electrical engineering and power engineering

Ukrainian Engineering Pedagogics Academy,

✉ 16, Universytetska Str., Kharkiv, Ukraine, 61000

E-mail: antineutrino9@gmail.com

ORCID: 0000-0002-8943-7756

Svitlana Masych

Candidate of Science, Assistant Professor,

Assistant Professor of the Department General Pedagogics and High School Pedagogy

G. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

✉ 2, Valentynivska Str., Kharkiv, Ukraine, 61000

E-mail: masychsya@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4114-7941

Date of receipt of the article: August 02, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Пропедевтика творчого розвитку майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки

Віталій Васильович Масич

доктор педагогічних наук, доцент кафедри фізики, електротехніки і електроенергетики

Українська інженерно-педагогічна академія,

✉ вул. Університетська, 16, м. Харків, Україна, 61000

Світлана Юрїївна Масич

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Харківський національний педагогічний університет імені
Г. С. Сковороди,

✉ вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61000

Дата надходження статті: 02 серпня 2018 р.
Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article is devoted to the problem of the organization of propaedeutic work for the creative development of future specialists in the process of vocational training. The authors noted that arming future specialists with knowledge, skills, experience, providing creative development of the individual, will allow them to adapt more quickly to real professional activity, to be able not only to adapt to the existing conditions of this activity, but also to change them. The benefit of this study is authors' definition that propaedeutic work with students for the purpose of their creative development involves: the teacher's preliminary training, which is to increase its motivation regarding the importance of forming the future specialists' creative competence; the preparation of methodical support; the activation of a conscious, positive attitude of teachers towards the formation of the students' creative competence; the acquaintance with its content and structure; the development and elaboration of educational and methodological recommendations for implementation of the methodical system for forming creative competence in the process of future specialists' professional training. Also the authors underlined the fact that, in the process of working with students, there was the emergence of positive benchmarks for future professional activities and the focus on their mastering a system of professional knowledge, skills and abilities; the formation of the motivation for a creative self-development and self-improvement, the awareness of their own creative potential, the clarification of life and professional sense, goals and plans; the formation of ideas about creative competence as an essential characteristic of the future specialist. Moreover, the

authors made a conclusion, that the result of propaedeutics was the identification of positive benchmarks for future professional activities and the focus on the future professionals' development in the system of professional knowledge, skills and abilities; the formation of the motivation for creative self-development and self-improvement, ideas about the creative competence of future professionals as an essential characteristic of professionalism, the awareness of their own creative potential, the clarification of life and professional sense, goals and plans.

Key words: creative development, future specialist, professional training, propedeutics.

References

1. Kincher, Dzh. (1997). *Kniga o tebe: 40 testov-samoissledovaniy* [The book about you: 40 self-examinations]. Sankt-Peterburh : Piter-Press [in Russian].

2. Tutolmin, A. V. (2009). *Stanovlenie i razvitie tvorcheskoy kompetentnosti buduschego uchitelya (na osnove sistemnogo podhoda)* [Formation and development of the future teacher's creative competence (based on the system approach)] . *Doctor's thesis*. Cheboksary : GOU VPO «Chuvash. gos. ped. un-t» [in Russian].

Вступ

Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. Озброєння майбутнього фахівця знаннями, вміннями, досвідом, що забезпечують творчий розвиток особистості, дозволить йому швидше адаптуватися до реальної професійної діяльності, бути здатним не лише пристосовуватися до існуючих умов цієї діяльності, але і змінити їх. Майбутній фахівець зможе творити себе як активного суб'єкта соціальної і професійної діяльності, не зупиняючись на тому, що досягнуто, а прагнучи саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації на шляху досягнення власного акме.

Проблема розвитку творчої особистості не втрачає своєї актуальності, що підтверджується дослідженнями таких

науковців, як: В. Андреев, Н. Анісімов, В. Буряк, І. Зязюн, Н. Кічук, Б. Кобзар, О. Коваленко, Ю. Козловський, М. Лазарев, Т. Лазарева, В. Ларіонов, В. Моляко, О. Отич, Н. Рубан, С. Сисоєва, Л. Штефан, Т. Яковенко та інших.

Питання розвитку творчих і професійно-творчих компетентностей у майбутніх фахівців вивчали такі вчені, як Н. Борисова, А. Вербицький, О. Воробійов, Є. Вострокнутов, О. Гнатишина, В. Жуков, М. Кларін, Є. Климов, С. Коломієць, Н. Костильова, Н. Пахтусова, А. Попов, Н. Пучков, Н. Храпченкова та інші.

Проте, попри посилену увагу науковців до проблеми творчого розвитку майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки, не отримала належного опрацювання організація пропедевтичної роботи викладачів зі студентами.

Мета статті – визначити можливості пропедевтичної роботи для творчого розвитку майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

Матеріал і методи досліджень

Методи дослідження добиралися відповідно до проблематики статті, зокрема, теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення) та порівняння отриманих результатів дослідження.

Результати та їх обговорення

Пропедевтична робота зі студентами з метою їхнього творчого розвитку передбачає попередню підготовку викладача, яка полягає у посиленні його мотивації щодо важливості формування творчої компетентності майбутніх фахівців; підготовку методичного забезпечення; активізацію усвідомленого, позитивного ставлення викладачів до формування творчої компетентності студентів; ознайомлення з її змістом і структурою; розробку і опрацювання навчально-методичних рекомендацій щодо впровадження методичної системи формування творчої компетентності у процес професійної підготовки майбутніх фахівців.

У процесі роботи зі студентами здійснювалося поглиблене розкриття професіографічних вимог до особистості майбутнього фахівця, «примірювання себе», своїх можливостей до специфіки та змісту майбутньої професійної діяльності; оволодіння вміннями

виконувати основні види і форми навчальної, самоосвітньої діяльності; активізувався процес самопізнання як одна з форм процесу саморозвитку і джерело самовдосконалення і подальшої самореалізації. Це, здійснювалося шляхом опори на «внутрішні умови» студентів, мотивацію їхнього творчого саморозвитку.

У зв'язку з цим вирішували такі завдання:

- 1) Активізувати інтерес студентів до професійно-педагогічних знань і вмінь та до професійної діяльності в цілому.
- 2) Поповнити знання студентів про творчість у професійній діяльності і розширити уявлення про можливості застосування педагогічних знань і умінь у майбутній професійній діяльності.
- 3) Актуалізувати професійно значущі мотиви досягнення, ціннісні установки актуалізації у професійній діяльності, виховати потребу в самопізнанні.
- 4) Розвинути творче мислення студентів.
- 5) Сформувати потребу і досвід рефлексивної діяльності, сформувати навички самопізнання і самооцінки власного творчого потенціалу.
- 6) Розвинути уміння самостійної роботи, закласти основи дослідницьких умінь.

Дана робота передбачала становлення позитивних орієнтирів на майбутню професійну діяльність і спрямованість на освоєння майбутніми фахівцями системи педагогічних знань, умінь і навичок; формування мотивації творчого саморозвитку і самовдосконалення, усвідомлення власного творчого потенціалу, уточнення життєвих і професійних сенсів, цілей і планів; формування уявлень про творчу компетентність як сутнісну характеристику професіоналізму майбутнього фахівця.

Особливу значущість мало проведення діагностики і самодіагностики студентами власного творчого потенціалу, що було потужним стимулом для виникнення мотивації саморозвитку та самовдосконалення в навчально-творчій діяльності та майбутній професійній діяльності. В ході пропедевтики у майбутніх фахівців з'явилися установки на професійний саморозвиток і самовдосконалення, прагнення до успіху і творчих здобутків, мотиви творчої професійної діяльності, які є невід'ємним компонентом у структурі творчої компетентності.

Головним чинником формування у студентів мотиву творчого ставлення до навчально-професійної діяльності у процесі професійної підготовки є їхній суб'єктний досвід проживання ситуації рефлексії характеру власної діяльності, а також досвід усвідомлення потреби в творчому ставленні до діяльності.

На основі механізму рефлексії майбутні фахівці вирішують виникаючі в процесі самопізнання і самооцінки суперечності між вимогами, що висуваються з боку професії, та їх наявним творчим потенціалом, що включає знання, вміння творчої діяльності й професійно значущі творчі якості. Вирішення даних суперечностей спрямовує майбутнього фахівця на усвідомлення необхідності самозміни і розвитку готовності до здійснення самовдосконалення власного творчого потенціалу, оскільки мотиви саморозвитку і творчих досягнень у майбутній професії виходять на перший план.

Використання в навчальному процесі рефлексивної технології сприяло виробленню об'єктивних критеріїв для самооцінки майбутнім фахівця себе як суб'єкта професійної діяльності на основі даних самодіагностики власних особистісних резервів, самоаналізу результатів навчально-творчої діяльності.

Мета використання рефлексивної технології полягала в стимулюванні розумової діяльності студентів, спрямованої на самоаналіз і самооцінку власних можливостей, власного творчого потенціалу, результатів діяльності в процесі активної участі у вирішенні завдань самодіагностики, проблемних питань, критичної оцінки досліджуваного матеріалу, прогнозуванні творчого застосування теорії в практиці.

Рефлексивна технологія використовувалася в залежності від поставлених дидактичних цілей лекційного або практичного заняття, виконання самостійних завдань тощо. Перші практичні та семінарські заняття будувалися у формі частково-пошукової або проблемної діяльності, де перед студентами ставилося завдання, потім за допомогою викладача, тобто через систему проблемних питань, можливих «непрямих підказок», навідних запитань, поставлене завдання вирішувалося. Елементи рефлексивної технології входили у кожне семінарське і практичне заняття. На перших заняттях студентам запропонували використовувати

алгоритм проведення рефлексії, що містив запитання кожного учасника семінару, звернені до самого себе. Наприклад: дослідницька частина: «Що я зробив (результат)? Як я це зробив (засоби, способи, технологія)? Навіщо я це зробив, заради чого?»; критична частина: «Чи то я зробив, що хотів? Чи так це я зробив, як хотів? Як я ставлюся до того, що я зробив?»; нормативна частина: «Що я буду робити надалі в подібних ситуаціях? Як я це буду робити надалі?». Далі ставили більш складні питання: «Як я це зробив? Чи відбулася зміна уявлень про зроблене? Чому? Чи відбулася зміна уявлення про способи і засоби діяльності? Чому? Чи відбулася зміна уявлень про підстави діяльності (заради чого я це зробив)? Чому? Ці питання розкривають вже інші грані розуміння, що виникали з дії (не процедури), виводили студентів хоча б до відносної всебічності процесу розуміння. Відбувалося визначення сенсу інформації, що виявлялися «своїми власними» для кожного студента.

Наприклад, програма розвитку педагогічної рефлексії.

Мета – навчитися мислити нестандартно, творчо.

Предмет – педагогічні теорії, методики, практика.

Завдання:

1. З'ясування суті педагогічних ідей.
2. Психолого-педагогічний коментар.
3. Творча переробка розглянутого інваріанта.
4. Пояснення основних параметрів власного (варіативного)

інтерпретаційного підходу.

Методи: робота з першоджерелами; анкетування; аналіз проектів; ділова гра.

Зміст: На початку студентам пропонувалася та чи інша педагогічна теорія, концепція, методика, технологія. Технологічно знайомство з теорією, концепцією або технологією здійснювалося в процесі вивчення першоджерел, проектів і моделей шкіл. Потім студентам пропонувалася ділова гра з «презентації педагогічних нововведень». Розігрувалися ситуації зіткнення різних позицій на той або інший підхід до освіти. Крім автора в грі були ролі «скептика», що апіорно виражав свою думку як відмову від процесу осмислення авторської концепції; псевдосинтезу, поверхневого, формального співвіднесення власної

і авторської думки; ідентифікації з думкою автора і діалогу з автором, введенням безлічі контекстів і виходу до суб'єктивного змісту проблеми.

Надалі відбувалася робота в «фокус-групі», де кожен учасник обґрунтовував власну інноваційну версію ефективного навчання, виховання, розвитку. Розгорнуті відповіді фіксувалися для подальшого відпрацювання в діловій грі.

На завершальному етапі студентам брали участь в експерименті на тему: «Чи можна захопити творчість» (Кинчер, 1997). У процесі експерименту, ведучий хвалив за педагогічно правильні версії учасників, створюючи атмосферу «незадоволеності» репродуктивним переказом або правильним формулюванням традиційних трактувань (інтерпретацій).

У результаті даної роботи студенти набували творчого типу інтерпретації авторської концепції з використанням «потенційної імпровізації» (уявного експромту), трансформації наявних уявлень в нові системи зв'язків (сміслові та змістові).

У результаті, коли у студентів сформувалися вміння інформаційного пошуку, самоаналізу і самооцінки, накопичився достатній обсяг знань, практичні заняття проводилися у формі самостійної дослідницької діяльності. При цьому студентам необхідно було сформулювати проблему і вирішити її самостійно або за допомогою викладача. Наприклад, за такими позиціями: «У заняття включився відразу / не відразу», «Проявив себе активно / неактивно, в чому причина», «Чи використовував можливість реалізувати себе на занятті / не використав», «Вдалося поміркувати над проблемою, висловити свої думки / не вдалося, чому», «Зміст заняття полягав у ... » тощо.

Рефлексія студентами власної діяльності передбачала відновлення крок за кроком виконаної роботи. Вони ставали одночасно критиками своєї діяльності, формулювали правила, вперше розуміючи, що піднімаються над своєю практичною діяльністю до отримання нехай незначного, але власного інтелектуального продукту. Так само використовували форми писемної рефлексії для студентів у вигляді есе, творів, написання дискусійного нарису тощо.

Активній рефлексивній діяльності студентів сприяло ведення педагогічного щоденника, в якому студенти фіксували результати самодіагностики, проводили самоаналіз вихідного стану власного творчого потенціалу, вибудовували програму власного творчого саморозвитку. Основні завдання, що вирішувалися при веденні «Щоденника професійно-творчого саморозвитку» полягали у: формуванні творчих умінь, навичок проектування і реалізації творчої діяльності (гностичних, проектувальних тощо); розвитку у майбутніх фахівців професійних інтересів і мотивації до творчого саморозвитку; розвитку умінь і навичок аналізу і самоаналізу навчально-творчої діяльності, вивчення і узагальнення власного творчого досвіду.

Наведемо фрагмент з «Щоденника творчого саморозвитку інженера-педагога» (заповнюється самостійно).

1. Аналіз вихідного стану творчої готовності (мотив вибору місця навчання і професії; відповідність особистісних якостей обраній професії: зіставити з результатами психологічної діагностики, порівняти рівень професійних знань, умінь, навичок з професійними вимогами, порівняти відповідність отриманих уявлень про професію за період навчання з більш раннім уявленням).

2. Характеристика суперечностей і проблем в організації творчого саморозвитку (на основі зіставлення реального стану рівня творчої готовності до необхідного).

3. Формулювання цілей, реалізація яких допоможе досягти бажаного стану особистості в творчому саморозвитку (пропозиція, що починається з дієслова невизначеної форми, вимірюється і має конкретний часовий відрізок).

Для посилення мотивації діяльності, активізації та стимулювання розвитку професійно значущих творчих якостей майбутніх фахівців у якості основних організаційних форм навчання у процесі пропедевтики використовували як традиційні форми організації навчання (лекції, семінари, практичні і лабораторні заняття, самостійна робота студентів тощо), такі нетрадиційні форми (лекція-діалог, проблемна лекція, лекція-візуалізація, семінар-бесіда, круглий стіл тощо).

Лекції-візуалізації супроводжувалися фрагментами кіно і відеофільмів, що відбивали відповідну проблематику, передбачали власне дидактичні засоби (тести, опорні схеми і проспекти навчальної інформації, таблиці, плани і опорні конспекти).

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, стимулювання творчого підходу до освоєння знань на лекціях використовувалися елементи проблематизації. Наприклад, студентам, було представлено тему лекції, а їхнім завданням було припустити можливі пункти плану лекції. Коли питання плану були визначені, кожне з них фіксувалося стислому вигляді студентами і супроводжувалося обговоренням. У результаті підвищувався рівень пізнавальної мотивації студентів за рахунок усвідомлення власних ціннісних установок, особистісної рефлексії, що визначало формування творчої компетентності майбутнього фахівця.

Наприклад, лекція-діалог на тему «Творча індивідуальність і творчий потенціал фахівця» можна представити таким чином:

План лекції:

1. Творча індивідуальність фахівця.
2. Індивідуальний стиль діяльності фахівця.
3. Поняття «творчий потенціал фахівця», «професійний ідеал».

Питання для діалогу:

1. Поясніть значення поняття індивідуальності та назвіть чинники, що зумовили поширення в останні роки терміну «індивідуальність».
2. Поясніть причини складності однозначного визначення творчої індивідуальності фахівця.
3. Що Ви розумієте під індивідуальним стилем? З чого можна починати формування творчої індивідуальності фахівця?

Семинарські заняття активізували навчально-творчу діяльність студентів. На першому етапі використовували традиційні види семінару, а також семінар-бесіда, семінар-круглий стіл. Ці форми сприяли поглибленню теоретичної підготовки, розширення кругозору студентів, стимулювали творчу активність і самостійність майбутніх фахівців.

Особливий інтерес у студентів викликала форма проведення семінару у вигляді круглого столу («Портрет ідеального фахівця», «Я і професія» тощо). Попередньо вивчалася література, визначалися питання, зміст яких відображають основні наукові ідеї вчених, концепції освіти. У процесі обговорення студенти обмінювалися думками, у них вироблялася власна позиція щодо деяких питань. У результаті розвивалася лабільність мислення, що поступово набувала творчого характеру.

За результатами «круглого столу» можна зробити такі висновки: пошуково-дослідницька діяльність студентів, заснована на вивченні та аналізі теоретичної інформації і підкріплення її практичною значущістю, виступала одним з основних засобів оволодіння педагогічними знаннями, вміннями їх застосування, стимулювала мотиви творчого набуття знань, сприяла формуванню професійно значущих творчих якостей майбутнього фахівця, таких як ініціативність, творча активність і самостійність, креативність тощо.

З метою підвищення рівня мотивації досягнення запропонували кожному студенту скласти «Портфоліо» (Тутолмин, 2009) – форму представлення індивідуальних досягнень в процесі навчально-творчої діяльності. Портфоліо складалося з рецензій, статей, тез доповідей, фрагментів щоденників, письмових робіт, заявок на участь у конкурсах, відеоматеріалів, презентацій, проєктів, планів виступів тощо. Отже, портфоліо студента було не просто папкою студентських робіт, а спланованою індивідуальною добіркою досягнень майбутніх фахівців у навчально-творчій та позанавчальній діяльності. Портфоліо застосовувалося: у якості інструменту (засоби), що використовувався при обговоренні результатів навчання; як можливість рефлексії студентами власних досягнень; для підготовки і планування цілей майбутньої роботи; як документ, в якому відображено особистісне і професійне зростання майбутнього фахівця, що надавало можливості для здійснення рефлексії самозмін.

Висновки

Отже, результатом пропедевтики стало виявлення позитивних орієнтирів на майбутню професійну діяльність і спрямованість на освоєння майбутніми фахівцями системи

професійних знань, умінь і навичок; сформованість мотивації на творчий саморозвиток і самовдосконалення, уявлень про творчу компетентність майбутніх фахівців як сутнісну характеристику професіоналізму, усвідомлення власного творчого потенціалу, уточнення життєвих і професійних сенсів, цілей і планів.

Використання у навчально-творчому процесі засобів самодіагностики в сукупності з рефлексивною технологією виступало потужним механізмом, що актуалізував мотив творчого саморозвитку майбутніх фахівців, оскільки створювалося уявлення про їхній творчий потенціал і можливості його реалізації, сприяло усвідомленню майбутніми фахівцями необхідності самопізнання, саморозвитку, оцінки результатів власної навчально-творчої діяльності, формуванню мотивів професійної діяльності і досягнення, розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, прагненню до актуалізації і реалізації власних ресурсів.

Перспективи подальших досліджень слід спрямувати на теоретичне обґрунтування і практичну реалізацію інноваційних засобів розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

Література

1. Кинчер Дж. Книга о тебе: 40 тестов-самоисследований. Санкт-Петербург : Питер-Пресс, 1997. 224 с.
2. Тутолмин А. В. Становление и развитие творческой компетентности будущего учителя (на основе системного подхода): дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / ГОУ ВПО «Чуваш. гос. пед. ун-т». Чебоксары, 2009. 467 с.

Масич В. В., Масич С. Ю.

Пропедевтика творчого розвитку майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки

Анотація

Стаття присвячена проблемі організації пропедевтичної роботи для творчого розвитку майбутніх фахівців у процесі

професійної підготовки. У статті зазначено, що використання у навчально-творчому процесі засобів самодіагностики в сукупності з рефлексивною технологією виступало потужним механізмом, що актуалізував мотив творчого саморозвитку майбутніх фахівців, оскільки створювалося уявлення про їхній творчий потенціал і можливості його реалізації, сприяло усвідомленню майбутніми фахівцями необхідності самопізнання, саморозвитку, оцінки результатів власної навчально-творчої діяльності, формуванню мотивів професійної діяльності і досягнення, розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, прагненню до актуалізації і реалізації власних ресурсів.

Ключові слова: творчий розвиток, майбутній фахівець, професійна підготовка, пропедевтика.

Масич В. В., Масич С. Ю.

Пропедевтика творческого развития будущего специалиста в процессе профессиональной подготовки

Аннотация

Статья посвящена проблеме организации пропедевтической работы для творческого развития будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки. В статье указано, что использование в учебно-творческом процессе средств самодиагностики в совокупности с рефлексивной технологией выступало мощным механизмом, актуализирующим мотив творческого саморазвития будущих специалистов, поскольку создавалось представление об их творческом потенциале и возможности его реализации, способствовало осознанию будущими специалистами необходимости самопознания, саморазвития, оценки результатов собственной учебно-творческой деятельности, формированию мотивов профессиональной деятельности и достижения, развития личностных качеств будущих специалистов, стремлению к актуализации и реализации собственных ресурсов.

Ключевые слова: творческое развитие, будущий специалист, профессиональная подготовка, пропедевтика.

UDC 378.147:355.23

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-109-122

Motivational Readiness of Future Officers of Missiles and Artillery Armament as a Factor of Their Professional Development

Oleh Maslii

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD), Senior Research Assistant,
Deputy Director of the Academy for Scientific Work Military Academy

✉ 10, Fontanska doroha Str., Odessa, Ukraine, 65000

E-mail: mon2369@ukr.net

ORCID: 0000-0003-2809-2763

Date of receipt of the article: August 02, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Мотиваційна готовність майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння як чинник їх професійного становлення

Олег Миколайович Маслій

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
заступник начальника академії з навчальної роботи

Військова академія,

✉ вул. Фонтанська дорога, 10 м. Одеса, Україна, 65000

Дата надходження статті: 01 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article is devoted to the motivational readiness of future officers of missiles and artillery armament as a factor of their professional development. The author noted that the motives occupy an increasingly prominent place in the structure of future missile and artillery armament officers' professional training for a future

military service. These motives are determined in the article as a person's inner encouragement to activity, connected with meeting certain needs. The benefit of this study is that a group of motives that determine the professional activity of military specialists has been identified. Moreover, the analysis of the motivational sphere gave grounds to identify the needs of the cadets: an attractiveness of the specialty, a physical training, a military honor and dignity, relations with colleagues, obtaining a civilian specialty for budgetary funds, a social status, and an extension of family traditions of military service. The motivational readiness of cadets is characterized by the appropriate orientation and the presence of the content of activities, the professional attitudes of an individual. As a result, the cadets' motivational readiness is defined as a stable system of the person's psychological formations that create appropriate states of mind and encourage military experts to work. The author has made a conclusion in the article that the professional training of a future officer of missile and artillery armament should result in the following: the qualitative performance of operational duties; the ability to make interpersonal relations with a personnel; the ability to see the point in a military service, to set goals, and to exert an insistence in reaching them, to rationally share the duties among the military servicemen, to get a job done; the ability to adapt for a change in social environment through general and military education; a desire for continuous self-development; a confidence in personal skills and correctness of the path pursued. The following three levels of motivational readiness of future officers are revealed by the author of the article: high level (characterized by a pronounced need in military professional self-development), average level (distinguished by the motivational and value structure), low level (characterized by a poor value orientation and military service guidance).

Key words: motivational readiness, needs, motives, professional guidance, cadets, military service.

References

1. Boiko, O. V. (2004). Tekhnolohiia formuvannia psykhologichnoi hotovnosti maibutnikh mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia do vykonannia funktsii kerivnykiv-lideriv. [The technology

of forming the psychological readiness of future masters of military and social management to perform functions of manager-leaders]. *Viiskova osvita – Military education*. Kyiv : Nauk.-metod. tsentr viiskovoi osvity MON Ukrainy, 14, 126–135 [in Ukrainian].

2. Hrebeniuk, H. S. (1997). Motyvatsiina hotovnist kursantiv i slukhachiv vyshchoho viiskovoho uchbovoho zakladu do profesiinoi diialnosti (na prykladi spetsialistiv pozhezhnoi bezpeky MVS Ukrainy) [Motivational readiness of cadets and students of a higher military educational institution for a professional activity (on the example of fire safety specialists of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv : Kyivskiyi hum. in-t. [in Ukrainian].

3. Dmyterko-Karabyn, Kh. M. (2004). Motyvatsiina hotovnist do profesiinoi diialnosti yak psykholohichna problema. [Motivational readiness for a professional activity as a psychological problem]. *Zbirnyk naukovykh prats: filosofii, sotsiologii, psykholohii – Collection of scientific works: philosophy, sociology, psychology*. Ivano-Frankivsk : Vyd-vo «Plai» Prykarpatskoho universytetu, 9(2), 23–32 [in Ukrainian].

4. Maksymenko, S. D., Melnyk, P. V. & Oleksienko, B. M. (2002). *Osnovy viiskovoi psykholohii* [Fundamentals of Military Psychology:]. Khmelnytskyi : Vydavnytstvo Natsionalnoi akademii PVU [in Ukrainian].

5. Potapchuk, Ye. M. (2001). *Psykholohichna robota u Prykordonnykh viiskakh Ukrainy. Moralno-psykholohichne zabezpechennia sluzhbovoi diialnosti Prykordonnykh viisk Ukrainy* [Psychological work in the Border Guards of Ukraine. The moral-psychological support of the activity of the Border Guard Troops of Ukraine]. Khmelnytskyi : NAPVU [in Ukrainian].

6. Yahupov, V. V. (2004). *Viiskova psykholohii* [Military Psychology]. Kyiv : Tandem [in Ukrainian].

Вступ

Зміни, що відбуваються в Збройних Силах України з особливою гостротою актуалізують питання підготовки військових фахівців, зокрема офіцерів ракетно-артилерійського озброєння.

Дедалі очевиднішою є необхідність обґрунтування мотивації та мотиваційної готовності військовослужбовців до професійної діяльності з урахуванням досвіду антитерористичної операції у східних регіонах держави, стандартів підготовки НАТО, умов стану особливого періоду або мирного часу, і більш повного їх врахування під час підготовки курсантів в освітньому середовищі військових закладів вищої освіти (ВЗВО).

Основною проблемою військової професійної освіти є трансформація навчальної діяльності курсантів, яку вони здійснюють в освітньому середовищі ВЗВО, до виконання визначених завдань в особливий та мирний час. З позиції загальної теорії діяльності такий перехід відбувається по лінії трансформації мотивів, оскільки саме мотив є генеруючою ознакою діяльності. Таким чином, у військовій професійній освіті розвиток пізнавальних і професійних мотивів є центральною ланкою розвитку майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння.

Аналіз наукових доробків учених дає підстави стверджувати, що в психолого-педагогічній літературі приділяється значна увага проблемам розвитку професійної мотивації військових фахівців (В. Бачевський, І. Біжан, С. Будник, П. Дзюба, Н. Генералова, А. Комишан, Я. Корнійчук, Г. Марченко та ін.). Теоретичні питання професійної підготовки майбутніх офіцерів з позиції формування системи військової освіти в Україні розглядалися у роботах М. Варія, О. Євсюкова, М. Коваля, М. Нецадима, В. Ягупова.

Актуальність дослідження визначається тим, що осмисленню мотиваційного чинника в професійній діяльності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння на даному етапі не приділяється належної уваги.

Метою статті є обґрунтування сутності мотиваційної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності та шляхів її формування.

Матеріал і методи дослідження

Для досягнення поставленої мети було використано теоретичні (аналіз наукової літератури з досліджуваної проблематики, синтез, порівняння, оцінка й узагальнення зібраних

фактів) та емпіричні (спостереження, опитування, тестування, анкетування) методи дослідження.

Результати та їх обговорення

Готовність майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності – складне структурно-системне утворення, яке охоплює різні сторони психіки військових фахівців і включає особистісно-мотиваційну та вольову сфери, узагальнені знання й уявлення, їх професійні навички і здібності. У формуванні готовності курсантів до професійної діяльності особливе значення має мотиваційний компонент, який є базовим у підготовці військових фахівців, оскільки поза мотивом неможлива жодна діяльність. Тому у структурі професійної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності важливе місце займають мотиви як внутрішнє спонукування особистості до активності, пов'язане із задоволенням певних потреб (Бойко, 2004).

Мотиви формують мотиваційно-ціннісну структуру професійної діяльності військовослужбовців, що представляє взаємопов'язану сукупність їх потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, які забезпечують спрямованість мотивів і діяльності особистості. Зважаючи на зазначене, мотиваційну готовність майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності розуміємо як стійку систему психологічних утворень особистості, які створюють відповідні стани психіки і спонукають діяльність військових фахівців. Мотиваційна готовність курсантів до професійної діяльності визначається відповідною спрямованістю та наявністю змісту цієї діяльності, професійними установками особистості.

Формування мотиваційної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності є динамічним процесом, який залежить від зовнішніх умов. У період професійної підготовки змінюються вимоги до професії, структура основних мотивів її набуття, професійний менталітет, духовні цінності, операційно-технічна сфера у зв'язку з появою інноваційних технологій та ін. Становлення військового фахівця залежить і від внутрішніх умов: змінюються уявлення людини

про професію, критерії її оцінки та способи самореалізації в ній (Гребенюк, 1997).

В процесі освоєння професії відбувається розвиток і трансформація мотиваційної структури суб'єкта діяльності. Такий розвиток відбувається у двох напрямках: у першому випадку, загальні мотиви особистості трансформуються в трудові; в другому – зі зміною рівня професіоналізації змінюється і система професійних мотивів.

Кожен вид людської діяльності характеризується своїми специфічними спонукальними мотивами. Мотивація військової служби та професійної діяльності є процесом суб'єктивного перетворення особистістю умов і чинників соціального і професійного середовища в результаті усвідомлення і прийняття їх змісту та значущості в активні спонукальні сили, що лежать в основі мислення, поведінки та вчинків військово-професійної діяльності. З огляду на це, сенс мотивації полягає в тому, щоб знайти саме такі дії, які відповідають основній, закріпленій у житті установці особистості майбутнього офіцера ракетно-артилерійського озброєння.

Результатом професійного становлення майбутнього офіцера ракетно-артилерійського озброєння має бути: якісне виконання функціональних обов'язків за посадовим призначенням; вміння вибудовувати міжособистісні відносини з особовим складом; здатність бачити головне в службовій діяльності, чітко визначати цілі і проявляти наполегливість в їх досягненні, раціонально розподіляти обов'язки між військовослужбовцями, доводити почату справу до кінця; вміння адаптуватися до змін соціального середовища за рахунок загальноосвітньої і військово-професійної підготовки; прагнення до постійного самовдосконалення; впевненість у своїх здібностях і правильності вибору життєвого шляху тощо (Дмитерко-Карабин, 2004; Максименко, Мельник, & Олексієнко, 2002).

Зважаючи на зазначене вище, зацентуємо увагу на мотиваційну готовність майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до здійснення службової діяльності. Мотивація військових фахівців різноманітна. Під впливом об'єктивних умов і суб'єктивних чинників у курсантів формується

мотиваційна готовність до військово-професійної діяльності. Залежно від прояву мотиваційної готовності виділимо три рівні:

1. Високий рівень мотивації – характеризується вираженою потребою у військово-професійному самовдосконаленні, переважанням соціальної ініціативи і творчої діяльності, що сприяють ефективному вирішенню навчально-бойових завдань, а також чіткою установкою на військову службу в Збройних Силах України.

2. Середній рівень мотивації – вирізняється мотиваційно-ціннісною структурою, в якій військово-корпоративні цінності не є визначальними в діяльності військовослужбовців.

3. Низький рівень мотивації – характеризується слабким проявом (або відсутністю) ціннісних орієнтацій і установок на військову службу.

Рівні мотиваційної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння мають певні критерії (індикатори), що характеризують різну ступінь їх включеності в систему ціннісних установок та орієнтацій.

Соціальну включеність курсантів, як прояв рівня їх мотиваційної готовності, визначає мотиваційна фіксованість соціальних норм і рольових вимог. Мотиваційна фіксованість соціальних норм демонструє, яка частина з усієї їх сукупності відповідає інтересам майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння, в той час як мотиваційна фіксованість рольових вимог визначає службові обов'язки які військовий фахівець виконує з професійним інтересом.

Майбутні офіцери ракетно-артилерійського озброєння, в яких соціальна включеність у професійну діяльність реалізована повністю, мають високий рівень мотиваційної готовності. Курсанти, в яких соціальна включеність реалізована частково (наполовину), мають середній рівень мотиваційної готовності, а у кого соціальна включеність не реалізована, мають низький рівень мотиваційної готовності до професійної діяльності.

Мотиваційно-ціннісні відносини військових фахівців обумовлюються системою мотивів. Ми виділили декілька груп мотивів, що обумовлюють професійну діяльність офіцера ракетно-артилерійського озброєння: призначення професії, професійна

діяльність, професійне спілкування, прояви особистості в професії. Обґрунтуємо їх більш детальніше.

Мотиви, які впливають на розуміння сутності професії офіцера виникають і розвиваються як форма і міра професійної спрямованості, прийняття кінцевих цілей діяльності. Мотиви професійної діяльності відображають сформовані раніше потреби курсантів, актуалізовані в процесі взаємодії з професією (мотиви саморозкриття і самоствердження, матеріальні потреби, особливості характеру тощо). Цей вид мотивів пов'язуємо з особистісними якостями: наполегливістю, завзятістю, вимогливістю в досягненні кінцевого результату, сумлінністю, ретельністю виконання професійної діяльності.

Прагнення військовослужбовців утвердитися в професійній групі, гордість за колектив, солідарність в діяльності, прагнення до подолання труднощів, відображають мотиви професійного спілкування. Мотиви, спрямовані на прояв особистості в професії, виражають особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з професією (переконаність у власній придатності, у володінні творчим потенціалом, в тому, що визначений шлях це і є «моє покликання» тощо) (Потапчук, 2001; Ягупов, 2004).

Для більш точного виявлення рівнів мотиваційної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності необхідна система критеріїв.

Перша група критеріїв – зовнішні, до яких відносяться: особливості професійної діяльності офіцера; результати психолого-педагогічної діяльності; дисциплінованість; прагнення до професійного самовдосконалення та самоствердження, до виконання обов'язків; володіння професійними знаннями, вміннями, навичками; працездатність на службі, адекватність дій в ситуації вирішення завдань військово-службового спрямування тощо. Результатом дії даних критеріїв є досягнуті результати службової діяльності.

Друга група критеріїв – внутрішні (особистісні): переважання в структурі мотиваційної готовності майбутніх офіцерів утворень соціального спрямування; ступінь адекватності самооцінки керівного складу; позитивна самооцінка результатів діяльності; самооцінка ставленню до колег по службі, її

адекватність колективній оцінці особистості офіцера ракетно-артилерійського озброєння. Результатом дії внутрішніх критеріїв мотиваційної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння виступають переважання в ієрархії її структурних елементів мотиваційно-сміслових утворень, а також задоволеність військових фахівців результатами своєї діяльності і соціальним становищем в офіцерському колективі.

Армія, як один з інститутів виховання молоді, покликана формувати не тільки особистісні та громадянські якості, необхідні всім громадянам (патріотизм, громадянську мужність, соціальна активність, вміння діяти в нестандартній обстановці), але і професійно важливі (вміння і мотиваційна готовність до виконання завдань за призначенням як у мирний час, так і в особливий період) якості. У військових закладах вищої освіти особлива увага приділяється створенню умов для формування в курсантів умінь і навичок для високої бойової виучки, фізичного загартування, уміння використовувати бойові можливості озброєння та техніки.

Для майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння особливе значення має мотиваційний компонент, який визначає важливість обраної мотивації курсантів. Серед курсантів-випускників Одеської військової академії (всього 282 чоловіки) було проведено опитування (2017–2018 рр.), аналіз результатів якого дозволив виявити основні мотиви майбутніх військовослужбовців, визначити їх зміст, а також обґрунтувати ступінь мотиваційної готовності до виконання функціональних обов'язків.

Аналіз мотиваційної сфери, перспектив військової служби, намірів і прагнень майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння дав підстави стверджувати, що домінуючими потребами курсантів є привабливість спеціальності – 42,1 % і фізична підготовка – 37,2 %. Крім цього, до ціннісних пріоритетів курсантів відносимо: військову честь і гідність – 31,9 %; відносини з колегами по службі – 30,8 %; отримання цивільної спеціальності за бюджетні кошти – 33,1 %; соціальне становище – 26,4 %; продовження сімейних традицій військової служби – 26,3 % та ін.

Різноманітність ціннісних орієнтирів майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння, подальше вироблення у них високоморальних якостей (захист Вітчизни, військова честь, гідність), сприяє підвищенню організаційного і виховного потенціалу науково-педагогічних працівників ВЗВО.

Вагомий вплив на підготовку курсантів має формування їх психологічної готовності, до якої відносимо розвиток пізнавальних психічних процесів (пам'ять, оперативність мислення, багатостороннє сприйняття), вольових (цілеспрямованість, стійкість, наполегливість, дисциплінованість та ін.) і соціально-психологічних (взаємодопомога, товариства) якостей; вміння адаптуватися до умов військової діяльності, контролювати свою поведінку. Основним чинником формування психологічної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до службової діяльності є зміцнення професійних мотивів поведінки, вольових і розумових рис характеру, вдосконалення знань, умінь і навичок, психічних процесів.

Одним із показників ефективності освітнього процесу ВЗВО є психологічна готовність курсантів до майбутньої професійної діяльності, зокрема, оцінка здатності майбутніх військовослужбовців виконувати бойові завдання. Понад 59,3 % курсантів готові виконати свій конституційний і військовий обов'язок, а 31,2 % – частково готові до цього. Результати опитування свідчать про домінування економічних інтересів у курсантів, і в той же час усвідомленість свого обов'язку, моральної готовності до відбиття зовнішньої агресії з боку інших держав, пов'язують з безпосереднім призначенням Сухопутних військ Збройних Сил України.

Ефективність підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності залежить від психологічного мікроклімату колективу. Під час обґрунтування позицій курсантів за ступенем впевненості у колегах по службі за умови виконання бойових завдань 15,8 % відповіли, що впевнені повністю; 24,2 % – впевнені в більшій мірі; 52,8 % – менше впевнені. Отримані результати свідчать про доцільність управління психологічним кліматом усередині військових колективів.

Організація освітнього процесу сприяє підготовці майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння, проте вони повинні бути більше цілеспрямованими. Більшість курсантів оцінюють рівень своєї військово-професійної підготовки, як достатній. Знання та навички, отримані під час навчання, на думку курсантів-випускників, дозволяють повністю (38,5 %) або частково (44,3 %) виконувати службові обов'язки, пов'язані із застосуванням озброєння і військової техніки на полі бою, тактичним вишколом, високою психологічною стійкістю.

За час навчання у військовому закладі вищої освіти істотно змінюється морально-психологічний клімат в колективі, відбувається позитивна динаміка психологічного стану курсантів, що сприяє спрямованості мотиваційного компонента, його націленості на необхідність набуття знань, умінь і навичок військово-професійної діяльності, а також становлення їх, як майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння.

Висновки

Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки:

- формуванню мотиваційної сфери курсантів необхідно приділяти увагу на державному рівні, створюючи передумови для позитивного ставлення майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до виконання службових обов'язків;
- важливим напрямом підвищення мотиваційної готовності курсантів до службової діяльності є реалізація можливостей освітнього процесу ВЗВО;
- з метою формування мотиваційної готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності важливо: оцінювати абітурієнтів не тільки за загальноосвітнім і фізичним критеріями, а також враховувати значення мотиваційного критерію, що дозволить виявляти військово-професійну спрямованість курсантів на початковому етапі їх підготовки; скоригувати освітні програми в контексті збільшення обсягів навчального часу на спеціальну, технічну і тактичну підготовку; поступово збільшувати ступінь самостійності курсантів, зокрема старших курсів з метою усвідомленого закріплення знань і практичних навичок.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку вбачаємо розробку перспективних методик навчання, спрямованих на ефективне формування мотиваційної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до професійної діяльності.

Література

1. Бойко О. В. Технологія формування психологічної готовності майбутніх магістрів військово-соціального управління до виконання функцій керівників-лідерів. *Військова освіта : зб. наук. пр.* Київ : Наук.-метод. центр військової освіти МОН України. 2004. № 14. С. 126–135.

2. Гребенюк Г. С. Мотиваційна готовність курсантів і слухачів вищого військового учбового закладу до професійної діяльності (на прикладі спеціалістів пожежної безпеки МВС України) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 20.02.02 / Київ : Київський гум. ін-т. 1997. 17 с.

3. Дмитерко-Карабин Х. М. Мотиваційна готовність до професійної діяльності як психологічна проблема. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.* Івано-Франківськ : Вид-во «Плай» Прикарпатського університету. 2004. Вип. 9. Ч. 2. С. 23–32.

4. Максименко С. Д., Мельник П. В., Олексієнко Б. М. Основи військової психології : навчальний посібник. Хмельницький : Видавництво Національної академії ПВУ. 2002. 532 с.

5. Потапчук Є. М. Психологічна робота у Прикордонних військах України. Морально-психологічне забезпечення службової діяльності Прикордонних військ України : підручник. Хмельницький : НАПВУ. 2001. 150 с.

6. Ягупов В. В. Військова психологія: підручник. Київ : Тандем. 2004. 656 с.

Маслій О. М.

Мотивационная готовность будущих офицеров ракетно-артиллерийского вооружения как фактор их профессионального становления

Аннотация

В структуре профессиональной готовности будущих офицеров ракетно-артиллерийского вооружения к служебной деятельности важное место занимают мотивы как внутреннее побуждение личности к активности, связанное с удовлетворением определенных потребностей. Мотивационная готовность курсантов определяется соответствующей направленностью и наличием содержания деятельности, профессиональными установками личности. Выделена группа мотивов, обуславливающих профессиональную деятельность военных специалистов. Анализ мотивационной сферы дал основания выявить потребности курсантов: привлекательность специальности, физическая подготовка, воинская честь и достоинство, отношения с коллегами по службе, получение гражданской специальности за бюджетные средства, социальное положение, продолжение семейных традиций военной службы.

Ключевые слова: мотивационная готовность, потребности, мотивы, профессиональные установки, курсанты, военная служба.

Маслій О. М.

Мотиваційна готовність майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння як чинник їх професійного становлення

Анотація

У структурі професійної готовності майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння до службової діяльності важливе місце займають мотиви як внутрішнє спонукання особистості до активності, пов'язане із задоволенням певних

потреб. Мотиваційна готовність курсантів визначається відповідною спрямованістю та наявністю змісту діяльності, професійними установками особистості. Виділено групу мотивів, що обумовлюють професійну діяльність військових фахівців. Аналіз мотиваційної сфери дав підстави виявити потреби курсантів: привабливість спеціальності, фізична підготовка, військова честь і гідність, відносини з колегами по службі, отримання цивільної спеціальності за бюджетні кошти, соціальне становище, продовження сімейних традицій військової служби.

Ключові слова: мотиваційна готовність, потреби, мотиви, професійні установки, курсанти, військова служба.

UDC 378.011.3-051:57(477)

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-123-136

Teacher Training as a Prerequisite for the Development of the School Biological Education System in Ukraine

Nina Novykova

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D), Associate Professor,
Head of the Department of Natural and Mathematical Education,
Municipal Institution of Lviv Regional Council

«Lviv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education»

✉ 18a, Ohiiienka Str., Lviv, Ukraine, 79007

E-mail: ninov@ukr.net; novykovanina@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4284-2332

Date of receipt of the article: August 02, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Підготовка вчителя як необхідна умова розвитку системи шкільної біологічної освіти в Україні

Ніна Іванівна Новикова

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри природничо-математичної освіти

Комунальний заклад Львівської обласної ради «Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»,

✉ вул. Огієнка, 18а, м. Львів, Україна, 79007

Дата надходження статті: 02 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article considers the school biological education as an integral pedagogical system with a certain structure. The purpose of the study is to outline the priority trends in training and advanced training of a biology teacher as an important active person in the system of school biological education for each period of its development. The

benefit of this study is that the main trends in teacher training as an essential element of the school biological education system, which has its own history, determined by socio-political, economic, cultural factors of the social environment in accordance with the designated periodization of the school biological education system in Ukraine during the XX – early XXI centuries (4 periods), are analyzed. It is determined that the gnostic-professional component provides for the selection and implementation of progressive pedagogical experience as a scientific and methodological condition for the functioning of the system. The directions of increasing the efficiency of methodical work are determined.

The author of the article has made a conclusion that the process of education transformation needs to improve the organizational, methodological, informational and scientific activities of methodological services through: improving the organizational support for the process of identifying objects of experience; forming the scientific and methodological competence of employees involved in this work and providing guidance to this process. In the author's opinion, training a teacher for pedagogical creativity as an integral system is based on a combination of dialectical categories, they are: general (a component of the professional general pedagogical work of a teacher); special (a specificity, which is conditioned by the laws of the creative process and the formation of the creative personality) and individual (it reflects the dependence of training on the personal qualities of a teacher). The author also notes that quality, efficiency, choice and equal access to education as unified priorities of Ukrainian educational policy require constant attention to the systematic training of teachers with new professional qualities. The final line in the article is that the teacher's self-education activity will remain relevant as a necessary factor for the development of Ukrainian national education.

Key words: teacher training, development, school biological education system, structure, trends.

References

1. Demkov, M. (1910). Pedagogika, ee sovremennoe polozhenie i predstoyaschie zadachi [Pedagogy, its current position and the tasks ahead]. *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvescheniya – Journal of the Ministry of Education*, 1, 81–102 [in Russian].

2. Keyran, L. F. (1978). *Struktura metodiki obucheniya kak nauki: na osnove analiza metodik obucheniya biologii* [The structure of teaching methods as a science: based on the analysis of methods of teaching biology]. Moskva : Pedagogika [in Russian].

3. Liubar, O. O., Stelmakhovych, M. H., Fedorenko, D. T. (2003). *Istoriia ukrainskoi pedahohiky* [History of Ukrainian Pedagogy]. Kyiv : Znannia [in Ukraine].

4. *Narodna osvita i pedahohichna dumka v Ukrainiskii RSR (1917–1967) (1967)* [Popular education and pedagogical thought in the Ukrainian SSR (1917–1967)]. Kyiv : Rad. shkola [in Ukraine].

5. Hrynevych, L. et al, (2016). *Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly* [New Ukrainian School: Conceptual Principles for Reforming the Secondary School] (Ukhalena rishenniam kolehii MON 27.10.2016 r.). Retrieved from <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konceptczya.pdf>.

6. *Pro provedennia komsomolskoho pryjomu molodi do pedahohichnykh instytutiv Ukrainy v 1963 rotsi: Vytiah z protoku zasidannia sekretariatu TsK LKSMU vid 4 liutoho 1963 roku* [About the Komsomol reception of young people to the pedagogical institutes of Ukraine in 1963: Extract from the report of the meeting of the Secretariat of the Central Committee of the LCUU of February 4, 1963]. *Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti – State Archives of the Lviv region*. F. R–163. Op. 4. Spr. 939. Ark. 1–30.

7. *Tematyka dlia metodychnykh obiednan i predmetnykh metodychnykh komisii Instruksii i metodychni vkazivky za 1940 rik (1940)* [Topics for methodological associations and subject methodical commissions. Instructions and guidelines for 1940]. *Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti – State Archives of the Lviv region*. F. R–163. Op. 1. Od. zb. 139. Ark. 18–20.

8. Stuparyk, B. M. (1998). *Natsionalna shkola: vytoky, stanovlennia* [National School: Origins, Formation]. Kyiv : IZMN.

Вступ

Ми розглядаємо біологічну освіту в школах України як систему педагогічних явищ із багатьма компонентами і складними

функціональними взаємозв'язками, що здійснюють взаємний вплив на розвиток певного суспільного середовища. Вивчення шкільної біологічної освіти як цілісної педагогічної системи передбачає певну структуру, що містить п'ять компонентів: 1) цільовий (реалізується через завдання і детермінується суспільними вимогами); 2) змістовий (включає знаннєвий аспект навчальної діяльності як характеристику системи); 3) процесуальний (засоби засвоєння учнями навчальної інформації – організаційні форми навчання, методи, прийоми роботи з учнями); 4) гностично-професійний (відбір і впровадження прогресивного педагогічного досвіду як науково-методичної умови функціонування системи); 5) аналітико-результативний (аналіз і оцінка результатів навчально-виховного процесу на певному етапі розвитку системи з метою їх коригування).

У дослідженні Л. Кейрана зазначено, що в загальній методиці навчання біології склалась визначена структура, яка містить десять структурних елементів: 1) методика навчання біології – педагогічна наука, 2) історія розвитку основних проблем методики біології, 3) роль біології, 4) виховання в процесі навчання біології, 5) зміст і особливості шкільної біології, 6) розвиток біологічних понять, 7) методика навчання, 8) система форм навчання, 9) матеріальна база навчання та 10) особистість учителя (Кейран, 1978:21).

Кількість структурних елементів методики та їх зміст не є постійними: вони змінюються і вдосконалюються під впливом потреб суспільного розвитку та досягнень науки, які зі шкільною практикою обумовили розвиток часткових методик навчання окремих предметів і розділів (природознавства; ботаніки; зоології; анатомії, фізіології і гігієни людини; загальної біології). Посібники з теоретичним обґрунтуванням досвіду роботи шкіл створювали певну структуру часткових методик, що виникли після Жовтневої революції. У часткових методиках навчання окремим курсам біології розрізняють дві структури: а) основні питання методики навчання курсу з такими елементами – навчально-виховне значення курсу, зміст, розвиток понять у процесі навчання, методи навчання, форми навчання й обладнання, особа вчителя; б) методику навчання окремим темам і урокам (Кейран, 1978:62).

Актуальними для нашого дослідження є історіографічні праці з питань розвитку національної системи освіти і педагогічної думки в Україні вітчизняних учених і педагогів (Л. Березівська, І. Білодід, Я. Болюбаш, Я. Бурлака, С. Бухало, Г. Васькович, О. Вознюк, М. Гриценко, М. Грищенко, Н. Гупан, Л. Гуцал, М. Євтух, Н. Калениченко, В. Кремень, В. Курило, О. Любар, Ю. Павленко, Л. Пироженко, Ю. Руденко, Т. Собченко, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко).

Теорія і практика системного вивчення шкільного курсу біології розкрита в наукових працях І. Белова, Л. Ващенко, В. Курсон, К. Ситника, В. Соболя, М. Тураш, де зазначено роль особи вчителя в реалізації завдань природничої освіти.

Актуальну проблему підготовки педагогічних кадрів як необхідну умову розвитку шкільної освіти вивчали О. Біда, В. Бобрицька, В. Бровдій, В. Галузинський, О. Гірний, І. Дичківська, І. Жерносек, І. Зязюн, В. Луговий, О. Пехота, С. Сисоєва.

Важливою складовою реалізації завдань шкільного курсу біології є професійний розвиток учителів, формування їх професійної майстерності, що знайшло відображення в наукових працях українських дослідників: В. Гриньової, Н. Гулана, Г. Данилової, І. Зязюна, М. Євтуха, І. Мороза, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєвої та інших.

Ряд наукових праць присвячено підготовці педагогів до інноваційної діяльності (К. Баханов, І. Бех, Д. Біда, І. Підласий, О. Пометун і Л. Пироженко). Питання підвищення кваліфікації вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти досліджено Г. Даниловою, С. Криською, Н. Новиковою, П. Худоминським, О. Шиян та іншими.

У Концепції «Нова українська школа» (2016) визначено новітні орієнтири в реформуванні системи освіти України та роль вчителів природничих дисциплін у забезпеченні формування в учнів компетентностей у природничих науках і технологіях, в уміння вчитися впродовж життя та здатності на власному прикладі заохочувати школярів до самоосвітньої діяльності (Нова українська школа..., 2016).

Якість, ефективність, вибір і рівний доступ до освіти як уніфіковані пріоритети української освітньої політики вимагають постійної уваги до системної підготовки вчителя з новими професійними якостями.

Метою статті є окреслення пріоритетних тенденції у підготовці та підвищенні кваліфікації вчителя біології як важливої дієвої особи в системі шкільної біологічної освіти для кожного періоду її розвитку.

Матеріал і методи дослідження

Використано науково-педагогічні дослідження з питань розвитку творчого потенціалу вчителя, ряд архівних матеріалів щодо історії становлення педагогічної майстерності вчителя; застосовано методи аналізу – історіографічний, порівняльний, ретроспективний, що уможливили порівняти тенденції розвитку досліджуваного феномену на окремих етапах; пошуково-бібліографічний метод дав змогу виокремити і вивчити бібліотечні і бібліографічні видання; проаналізувати історико-педагогічну та науково-методичну літературу розвитку системи шкільної біологічної освіти в Україні.

Результати та їх обговорення

Нами виділено чотири основні періоди і відповідні етапи формування та функціонування системи шкільної біологічної освіти в Україні впродовж ХХ – на початку ХХІ століть: I період (1901–1916 рр.) – становлення системи шкільної біологічної освіти за імперської доби; II період (1917–1920 рр.) – педагогічні пошуки розбудови національної освіти в умовах відродження української державності; III період (1920–1991 рр.) – становлення та розвиток радянської системи шкільної біологічної освіти, що містить п'ять етапів, та IV період (з 1991 року) – розвиток системи біологічної освіти в національній школі незалежної України.

Становлення учителя як необхідного елемента системи шкільної біологічної освіти має свою історію, що детерміноване чинниками суспільного середовища: соціально-політичними, економічними, культурологічними. На початку ХХ ст. багато педагогів усвідомлювали значення вчителя, його громадянської позиції у розбудові національної школи України. Так, вчений-педагог Михайло Іванович Демков (1859–1939) після здобуття

ступеня кандидата природничих наук, працюючи в Глухівському учительському інституті, приділяв постійну увагу підготовці педагогічних кадрів. В учительській семінарії м. Прилуки Чернігівської області з 1920 року М. Демков наголошував на необхідності систематичної самоосвіти педагогів. Його «Курс педагогіки для учительських інститутів, вищих жіночих курсів і педагогічних класів жіночих гімназій» (у двох частинах), що мав декілька перевидань, залишився одним з основних підручників для педагогічних інститутів до 1922 (Димков, 1910).

Від початку створення української школи (лютий 1917 р.) на Всеукраїнському учительському професійному з'їзді вироблено план національної освіти (серпень 1917 р.). У період перебудови шкільництва за прийнятим у Росії «Положенням про єдину трудову школу» (лютий-серпень 1919) не було жодної української школи з підготовки вчителів; переслідували працівників Академії наук (Ступарик, 1998:193].

Упродовж 1923–1925 рр. в Україні проведено масову перепідготовку вчителів у різних формах (місячних курсів за централізованим планом і програмою, районних виробничих конференцій перед початком навчального року тощо). Зокрема, 1925 року програма місячних курсів (173 години) містила три цикли: політичний (30 годин), загальний (36 годин), педагогічний (107 годин). Педагогічний цикл охоплював питання: сучасна наукова педагогіка, охорона дитинства, гігієна (по 10 годин); виробничі ухили в школі і форми їх проведення, дитячий рух, методика екскурсій (по 14 годин) та методика комплексної роботи в перші 4 роки у школі (35 годин). Значно посилилась участь вчителів у соціалістичному будівництві після Першого Всеукраїнського (м. Харків) і Всесоюзного вчительських з'їздів (м. Москва), що відбулись у січні 1925 року (Нова українська школа..., 1964:57).

У постанові ЦК ВКП(б) від 21 серпня 1932 року «Про навчальні програми і режим у початковій і середній школі» вказано про потребу використання досвідчених учителів для допомоги молодим кадрам. Районні методичні об'єднання охоплювали всіх учителів-біологів, проводили соціалістичні змагання. Співробітники інститутів (педагогічних, науково-

дослідних) відвідували засідання методичного об'єднання вчителів і проводили для них консультації. У 30-х рр. ХХ століття підготовка «будівників комуністичного суспільства» викликала необхідність для вчительства проводити роботу над підвищенням «своєї загальної і соціальної педагогічної кваліфікації». Управління середньої школи Наркомосу пропонувало до вчительських січневих конференцій 1937 р. для обговорення проблеми антирелігійної роботи і використання навчальних посібників на уроках біології, повторення і закріплення знань з біології.

У зв'язку з розвитком справи кінофікації в 1938/39 н. р. перед учительством постали питання роботи з кінопосібником. На серпневих нарадах 1938 р. учителі, депутати Верховної Ради СРСР, їхали в райони для участі в конференціях, уклали угоди на соціалістичне змагання між міськими і сільськими школами. Для підняття якості комуністичного виховання вчителі вивчали «Короткий курс з історії ВКП (б)», рішення XVIII з'їзду.

Отже, будівництво нової школи передбачало діяльність вчителів передовсім як активних провідників ідей Комуністичної партії.

Для методичних об'єднань і предметних методичних комісій в 1940 році було рекомендовано таку тематику: вчення Лисенка і Мичуріна, антирелігійне виховання за викладанням біології, особливості методики ботаніки, зоології, анатомії і фізіології людини, основ дарвінізму тощо (Тематика для методичних об'єднань..., 1940). У розпорядженнях 1941 р. Наркомосом рекомендовано створення гуртків із вивчення техніки і сільськогосподарського виробництва при залученні до цього вчителів фізики та біології.

У повоєнний період майбутніх учителів біології орієнтували на теоретичні знання, менше уваги приділялося практиці (дослідництву на пришкольніх ділянках, під час екскурсій), тому випускники не володіли достатніми знаннями про живу природу і сільське господарство. Покоління вчителів біології через відсутність навчального обладнання лабораторій і кабінетів, методичну невідповідність, недооцінювання таких форм навчання біології, як лабораторні роботи, практичні заняття, екскурсії утримувалися від їх використання.

Відповідно до Постанови РНК СРСР «Про поліпшення справи підготовки вчителів» (20 серпня 1945 р.) було заплановано ряд заходів: а) відмовитись від короткострокової підготовки вчителів з осіб без середньої освіти; б) відкрити педагогічні училища, педагогічні інститути з постійною кількістю набору студентів на I курс; в) розширити аспірантуру при педагогічних інститутах, запровадити річну підготовку до викладацької діяльності; г) звернутись по допомогу до місцевих рад депутатів трудящих для зміцнення навчально-матеріальної бази педагогічних інститутів і покращення обслуговування студентів (Ступарик, 1998). Для підготовки майбутніх учителів у навчальному плані XI педагогічного класу в тиждень виділялось 6 годин на педагогічну практику та 1 годину – на методику природознавства.

1957/1958 н. р. перед учителями біології стояли вимоги щодо розвитку і вдосконалення колективних форм роботи (методичні предметні комісії у школах, районі; кушові методоб'єднання); відвідування наукових і сільськогосподарських закладів, виставок; проведення конференцій, організація взаємного відвідування шкіл, допомога молодим учителям. Діяльність вчителів біології була спрямована на вивчення і використання рішень січневого Пленуму ЦК КПРС про розвиток сільського господарства (підготовка учнів до сільськогосподарської праці). У витягу з протоку засідання секретаріату ЦК ЛКСМУ від 4 лютого 1963 року «Про проведення комсомольського прийому молоді до педагогічних інститутів України в 1963 році» вказувалось, що для підготовки молоді до успішного складання вступних іспитів організовувались при всіх середніх школах і педагогічних інститутах підготовчі курси і консультаційні пункти (Про проведення комсомольського прийому..., 1963).

Перехід на загальну середню освіту розглянуто Всесоюзним з'їздом учителів (1968), де обговорено питання вдосконалення методики викладання, покращення підготовки майбутніх учителів, створення ефективної системи підвищення кваліфікації педагогів. Уведення вперше в 1968 році вступного іспиту з біології на деяких факультетах (відділеннях) ряду інститутів підвищило відповідальність педагогів за якість біологічної освіти.

Унаслідок реорганізації навчально-виховного процесу педагогічних інститутів упродовж 1970–1980 рр. в Україні спостерігались позитивні наслідки: в 1979/1980 н. р. в загальноосвітніх школах працювало 452,2 тисячі вчителів. Значно зріс професійний рівень педагогів упродовж десяти років (1970–1980) – з 61,1 відсотка до 77,3 (Народна освіта..., 1967:249).

Здобуття Україною незалежності зумовило становлення та розвиток національної освіти, зміни основних освітніх парадигм. Одним із завдань оновлення біологічної освіти в незалежній Україні виступає реформування загальноосвітньої школи – її демократизація і гуманізація. Важливою ланкою у цьому процесі є підготовка і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на засадах цілеспрямованого посилення гуманістичного потенціалу кваліфікації вчителя.

Упродовж IV періоду розповсюджуються Всеукраїнські заходи: фахові конкурси «Учитель року» (з 1997 р.); II і III педагогічні конгреси з ухвалою завдань освітянської галузі (2005, 2009). Відбувся V Міжнародний фестиваль педагогічних інновацій та всеукраїнський семінар з методології реалізації перспективного педагогічного досвіду (2013). Проблеми вивчення, узагальнення і поширення досвіду творчих учителів стали одним із невідкладних завдань у розбудові національної школи. Разом із тим виявляються суперечності: з одного боку, в педагогічній діяльності з'являється багато інноваційних підходів, формується прогресивний досвід роботи вчителів, а з іншого – ці надбання вкрай повільно реалізуються в навчально-виховному процесі. Тому виникає проблема в прискоренні процесу трансформації творчих здобутків у широку педагогічну практику, оперативного їх донесення до педагогічної громадськості.

Висновки

Прогресивні зміни в шкільній біологічній освіті можливі за умови глибокого розуміння кожним учителем її змісту, проблем, шляхів їхнього вирішення з метою переходу до нової якості шкільної біології. Аналіз діяльності освітніх установ дозволяє виділити пріоритетні тенденції розвитку вчителя в досліджуваний період.

Революція 1917 р. сприяла становленню української школи, виробленню плану національної освіти, проте 1919 р. не створено жодної установи з підготовки вчителів. Згідно з постановою ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми і режим у початковій і середній школі» (1932) набули поширення наставництво над молодими кадрами, соціалістичне змагання серед вчителів-біологів та антирелігійні заходи; відбувся I Український педагогічний конгрес (1935). Розвиток кінофікації в 1938/39 н. р. сприяв роботі учительства з кінопосібником; вчителі вивчали «Короткий курс з історії ВКП (б)», рішення XVIII з'їзду; відбулись перші науково-педагогічні конференції (1940). У повоєнний час проводили заходи на реалізацію Постанови РНК СРСР «Про поліпшення справи підготовки вчителів (1945 р.). У підвищенні кваліфікації вчителів біології (1948–1958) застосовували мичуринську біологію, твори Т. Лисенка, К. Тимірязєва, В. Вільямса.

Протягом 1958–1970 рр. учителі проводили роз'яснювальну роботу щодо Директив XXIII з'їзду КПРС. Для вивчення у 1970/71 н. р. курсу загальної біології з IX класу Міністерством народної освіти республіки організовано для вчителів курси; для курсів підвищення кваліфікації вийшов збірник програм «Філософські проблеми природознавства» (1983). Реорганізація навчально-виховного процесу в педагогічних інститутах України (1980–1991) дала позитивні наслідки.

В умовах національного відродження виділяємо основні тенденції розвитку шкільної біологічної освіти, серед яких реформування формування творчої особистості вчителя як цільовий напрямок розвитку освіти, що набуває вирішального значення для розв'язання питань реалізації компетентнісного підходу в освіті, становлення в Україні громадянського суспільства, що забезпечить реалізацію завдань концепції Нової української школи.

Процес трансформації освіти потребує вдосконалення організаційно-методичної, інформаційно-наукової діяльності методичних служб через: поліпшення організаційного забезпечення процесу виявлення об'єктів досвіду; формування науково-методичної компетентності залучених до цієї роботи працівників

та забезпечення керівництва цим процесом. Підготовка вчителя до педагогічної творчості як цілісна система будується на основі поєднання діалектичних категорій: загального (складова професійної загальнопедагогічної роботи вчителя); особливого (специфіка, яка зумовлена закономірностями творчого процесу і формуванням творчої особистості) та індивідуального (відображає залежність підготовки від особистісних якостей учителя). Якість, ефективність, вибір і рівний доступ до освіти як уніфіковані пріоритети української освітньої політики вимагають постійної уваги до системної підготовки вчителя з новими професійними якостями. Актуальною залишиться самоосвітня діяльність учителя як необхідний фактор розбудови української національної освіти.

Література

1. Демков М. Педагогика, ее современное положение и предстоящие задачи. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1910. № 1. С. 81–102.
2. Кейран Л. Ф. Структура методики обучения как науки: на основе анализа методик обучения биологии. Москва : Педагогика, 1978. 168 с.
3. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української педагогіки : навч. посіб. Київ : Знання, 2003. 450 с.
4. Народна освіта і педагогічна думка в Українській РСР (1917–1967). Київ : Рад. школа, 1967. 483 с.
5. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи (Ухвалена рішенням колегії МОН 27.10.2016 р.) / упоряд. : Л. Гриневич та ін. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konceptczya.pdf>.
6. Про проведення комсомольського прийому молоді до педагогічних інститутів України в 1963 році: Витяг з протоку засідання секретаріату ЦК ЛКСМУ від 4 лютого 1963 року. *Державний архів Львівської області*. Ф. Р-163. Оп. 4. Спр. 939. Арк. 1–30.
7. Тематика для методичних об'єднань і предметних методичних комісій Інструкції і методичні вказівки за 1940 рік.

Державний архів Львівської області. Ф. Р-163. Оп. 1. Од. зб. 139. Арк. 18–20.

8. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення. Київ : ІЗМН, 1998. 334 с.

Новикова Н. И.

Подготовка учителя как необходимое условие развития системы школьного биологического образования в Украине

Аннотация

В статье рассмотрено школьное биологическое образование как целостная педагогическая система с определенной структурой. Проанализированы основные тенденции подготовки учителя как необходимого элемента системы школьного биологического образования, которое имеет свою историю, детерминированную социально-политическими, экономическими, культурологическими факторами общественной среды в соответствии с обозначенной периодизацией системы школьного биологического образования в Украине на протяжении XX – начала XXI веков. Определено, что гностически-профессиональный компонент предусматривает отбор и внедрение прогрессивного педагогического опыта как научно-методического условия функционирования системы. Определены направления повышения эффективности методической работы.

Ключевые слова: подготовка учителя, развитие, система школьного биологического образования, структура, тенденции.

Новікова Н. І.

Підготовка вчителя як необхідна умова розвитку системи шкільної біологічної освіти в Україні

Анотація

У статті розглянуто шкільну біологічну освіту як цілісну педагогічну систему з певною структурою. Проаналізовано

основні тенденції підготовки вчителя як необхідного елемента системи шкільної біологічної освіти, що має свою історію, детерміновану соціально-політичними, економічними, культурологічними чинниками суспільного середовища відповідно до окресленої періодизації системи шкільної біологічної освіти в Україні впродовж XX – на початку XXI століть. Визначено, що гностично-професійний компонент передбачає відбір і впровадження прогресивного педагогічного досвіду як науково-методичної умови функціонування системи. Окреслено напрями підвищення ефективності методичної роботи.

Ключові слова: підготовка вчителя, розвиток, система шкільної біологічної освіти, структура, тенденції.

UDC 378.147

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-137-150

Features of the Professional Training Teachers' Decision-Making in the Conditions of a Competence-Oriented Education

Andrii Osadchyi

lecturer of Konotop Institute of the Sumy State University,

✉ 24 Myru Ave., Konotop, Sumy Region, Ukraine, 41600

E-mail: osadchyi220205@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1568-0574

Mykola Ivashchenko

Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD), Assistant Professor,

Department of General Pedagogy and Educational Management,

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

✉ 24, Kyievo-Moskovska Str., Hlukhiv, Sumy Region, Ukraine, 41400

E-mail: in22@ukr.net

ORCID: 0000-0002-7006-5999

Date of receipt of the article: August 02, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Особливості прийняття рішень педагогами професійного навчання в умовах компетентнісно-орієнтованої освіти

Андрій Сергійович Осадчий

викладач Конотопського інституту

Сумський державний університет,

✉ проспект Миру, 24, м. Конотоп, Сумська область, Україна, 41600

Микола Володимирович Івашенко

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра педагогіки та менеджменту освіти,

Глухівський національний педагогічний університет

ім. О. Довженка

✉ вул. Києво-Московська, 24, м.Глухів, Сумська обл.,
Україна, 41400

Дата надходження статті: 02 серпня 2018 р.
Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article deals with the directions of professional education development, which are related to the necessity of focusing on the labor market needs, namely the competent direction of future specialists' training, the implementation of the conceptual provisions for the standardization of professional education. The relevance of the tendency of professional education's orientation onto the modern labor market is defined in the article.

The purpose of the article is to investigate the peculiarities of the professional activity of teachers of modern vocational education and their influence on decision-making processes. The authors of the article have made an attempt to substantiate the analysis of the peculiarities of introducing a competence-oriented approach into education as one of the effective ways of its reformation and improvement.

It is identified the cause-effect character of the necessity of designing a common methodology for the formation of the specialist's competence and the urgent solution of the problem of professional education standardization. The authors have also defined the main contradiction of this process, which is seen in the lack of involving business entities, those are the customers of the future specialists' training, in the process of creating qualification standards.

The authors have noted that nowadays the activity of teachers on standardization of professional education on a competence basis becomes the main direction of the implementation of modernization reforms in education. Therefore, in order to achieve objectivity in the professional training teachers' decision-making, the authors of the article have proposed to apply ideas and methods of information-extreme intellectual technology. This method of information-extreme

intellectual technology (IEI-technology) for data analysis is based on maximizing the information capacity of the system in the machine teaching process, grounded onto the algorithm of the information-analytical system on the adaptation of the graduation department's study content to the labor market requirements.

The authors have made a conclusion that, minding the further development of a model of competency education associated with the transition from the general theoretical understanding of the peculiarities of constructing subject-based educational programs, situational-simulation technologies and control-measuring methods that are adequate to practical implementation with the use of modern information systems, the special attention should be paid to the creation of educational standards, according to which educational programs and educational disciplines' content will be formed, aimed at a competency rather than on material indicators.

Key words: professional training, professional education, competence-oriented education, standardization, automated information system.

References

1. Dovbysh, A. S. (2013). *Intelektualni informatsiini tekhnologii v elektronnomu navchanni [Intelligent information technologies in e-learning]*. Sumy: Vydavnytstvo Sumskoho derzhavnogo universytetu [in Ukrainian].

2. Dovbysh, A. S., Kulik, Ye. S., Kozlov, Z. V. & Osadchyi, A.S. (2016). *Informatsiino-ekstremalne navchannia systemy otsinky yakosti navchalnoho kontentu vypuskovoi kafedry [Information-extreme teaching the system of the study content quality evaluation of the graduation department]*. *Radioelektronni i kompiuterni systemy – Radio electronic and computer systems*, 3, 71–77 [in Ukrainian].

3. Kalashnikova, S. A. (2010). *Kompetentnisno oriientovanyi pidkhid: bazovi poniattia ta polozhennia [Competency-oriented approach: basic concepts and provisions]*. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Pedahohika. Psykholohiia – Pedagogical Education: Theory and Practice. Pedagogy. Psychology*, 1, 67–71 [in Ukrainian].

4. Kovalchuk, H. O. (2005). Aktyvizatsiia navchannia v ekonomichnii osviti [Activation of teaching in economic education]. Kyiv : KNEU [in Ukrainian].

5. Kubenko, I. M. (2010). Shcho take kompetentnist i yak yii rozumiiut v osviti [What is a competence and how it is understood in education]. *Dodatok do elektronnoho zhurnalu «Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu» – Appendix to the journal «Theory and Methods of Education Management»*, 1. Retrieved from http://www.tme.uomo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/kubenko.pdf [in Ukrainian].

6. Lozovetska, V. T. (2013). Profesiine stanovlennia osobystosti v suchasnykh umovakh pratsi [Professional formation of a personality in modern working conditions]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiinotekhnichnoi osvity – Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education*, 5, 20–25.

7. Luzan, P. H., Pashchenko, T. M., Vanina, N. M., Kolisnyk, N. V. & Mosia, I. A. (2018). Kontseptsiiia standartyzatsii profesiinnoi osvity [Concept of Standardization of Professional Education]. *II Mizhnarodnyi sympozium «Humanitarni ta suspilni nauky v Yevropi: dosiahnennia i perspektyvy» – II International Symposium «Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Prospects»*. Niu-York, (pp 18–25). Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712438> [in Ukrainian].

8. Luzan, P. H., Pashchenko, T. M., Vanina, N. M. & Kolisnyk, N. V. (2018). Standartyzatsiia profesiinnoi osvity na osnovi kompetentnisnogo pidkhodu [Standardization of vocational education on the basis of competence approach]. *ScienceRise*, 5(25), 32–35 [in Ukrainian].

9. Pashchenko, T. M. (2018). Hotovnist pedahohichnykh pratsivnykiv do standartyzatsii pidhotovky molodshykh spetsialistiv [Readiness of pedagogical workers to standardize the training of junior specialists]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Alexander Dovzhenko. Pedagogical sciences. Pedahohichni nauky*, 2 (37), 10–16 [in Ukrainian].

10. Petruk, V. A. (2011). Kompetentnisno orientovanyi pidkhid u protsesi fundamentalnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv

tekhnichnoho profilu [A competency-oriented approach in the process of the future technical specialists fundamental training]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovative Methods of Teaching in the Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 27, 446–450.

11. Dobroskok, I. I. et al (2016). Profesiina osvita : teoretychni ta prykladni aspekty formuvannia kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Professional education: theoretical and applied aspects of forming the future specialists competency] (Part 1). Pereiaslav-Khmelnyskyi : FOP Dombrovska Ya. M.

Вступ

Соціально-економічні зміни в Україні суттєво впливають на ринок праці. Тенденція орієнтації професійної освіти на сучасний ринок праці диктує нові вимоги до процесу та результату підготовки випускників вищих навчальних закладів, які у своїй майбутній трудовій діяльності мають забезпечувати компетентнісну спрямованість працівника не стільки на виконання певного завдання, скільки на вміння вирішувати проблеми, орієнтуватися в сучасних умовах. Виникає потреба надавати перевагу предметам, що розвивають інтелектуальні здібності, ініціативність, пристосовуваність і впевненість для роботи в сучасних умовах (Кубенко, 2010), та своєчасно приймати рішення щодо зміни змісту навчальних дисциплін професійного спрямування.

У своїх дослідженнях вітчизняні й зарубіжні теоретики та практики (В. Андрущенко, С. Батишев, М. Євтух, С. Гончаренко, І. Доброскок, Дж. Зантворт, М. Згуровський, І. Зязюн, Г. Ковальчук, В. Кремень, Н. Кузьміна, М. Лазарєв, В. Луговий, Л. Лук'янова, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Сисоєва, О. Савченко та інші) особливу увагу приділяють методологічним аспектам розвитку професійної освіти, проблемам стандартизації підготовки майбутніх фахівців. Питання компетентнісного підходу та компетентнісно орієнтованої освіти розроблені у публікаціях

В. Байденко, Н. Бібік, І. Кубенка, С. Калашнікової, В. Лугового, П. Лузана, О. Овчарук, О. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, В. Свистуна, А. Хуторського, В. Ягупова та інших.

Мета статті – дослідити особливості професійної діяльності педагогів сучасної професійної освіти та їх вплив на процеси прийняття рішень.

Матеріал і методи дослідження

Для проведення дослідження було використано низку методів наукового пошуку, зокрема – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури.

Результати та їх обговорення

З огляду на сучасний ринок праці пріоритетним завданням професійної освіти є своєчасне дослідження теоретичних та практичних напрацювань в Україні та світі, використання отриманих результатів у процесі прийняття рішень майбутніми викладачами закладів професійної освіти щодо добору змісту, форм, методів та засобів навчання.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема визначення сутності компетентнісного підходу в умовах компетентнісно орієнтованої освіти. Компетентнісно орієнтований підхід до формування змісту освіти на сьогодні набув статусу концептуального орієнтиру у світі. Нині у багатьох європейських країнах результати навчання базуються на оволодінні учнями необхідними компетентностями. Засновниками компетентнісно орієнтованого підходу є Лайн Спенсер і Сайн Спенсер, які з початку 70-х років ХХ ст. проводили дослідження щодо ідентифікації та з'ясування значення компетенцій в управлінні персоналом (Калашнікова, 2010:67).

Запровадження в освіту компетентнісно орієнтованого підходу розглядають як один із дієвих шляхів її реформування та вдосконалення (Калашнікова, 2010:67). Поняття «компетентнісна освіта» виникло у США у 80-х – початку 90-х років, коли в процесі вивчення досвіду роботи видатних учителів було здійснено спробу визначити компетентності як освітній результат. Сьогодні фахівці США визначають три основні компоненти в компетентнісній освіті: формування знань, умінь і цінностей особистості (Кубенко, 2010).

Популярність і поширення компетентнісного підходу в Україні та світі зумовлено орієнтацією на кінцевий результат освітнього процесу та спрямування на формування у випускника готовності ефективно організувати внутрішні й зовнішні ресурси для досягнення поставленої мети. Визначення компетентностей, які мають бути універсальними за своїм характером і мірою застосування, є актуальним аспектом компетентнісно орієнтованої освіти (Петрук, 2011:446).

Інакше кажучи, одна з головних проблем компетентнісного підходу – створення загальноприйнятої методики формування компетентності фахівця і визначення адекватних засобів її реалізації – актуалізує проблему стандартизації професійної освіти.

За цих умов стандартизацію професійної освіти слід розглядати як процедуру встановлення нормативних вимог кваліфікаційних стандартів до освітніх результатів (компетентностей) випускників закладів професійної освіти. Ця процедура забезпечує перманентне зіставлення навчальних досягнень учнів, студентів з цілями їх компетентнісно орієнтованої підготовки задля її корекції, гарантує досягнення належних рівнів якості професійної підготовки фахівців у професійних навчальних закладах засобами інноваційності змісту та технологій навчання і сприяє конвертованості рівнів професійної освіти всередині держави та за її межами (Лузан, Пашенко, Ваніна & Колісник, 2018).

Однак, зважаючи на те, що компетентність є багатофункціональним поняттям, для її формування необхідні певні організаційно-педагогічні умови, які б дозволили викладачу моделювати ту чи іншу реальну ситуацію, а також ефективні засоби контролю діяльності студента у цьому середовищі (Петрук, 2011:446).

Зважаючи на сказане вище, зазначимо, що формування кваліфікаційних стандартів для випускників закладів професійної освіти має відбуватися відповідно до динамічної технологізації та інформатизації виробництва, потреби вдосконалення функціонального поля професійної діяльності. Тобто, якщо ринкові умови діяльності передбачають підготовку особистості, здатної до самостійного прийняття професійних рішень підчас

виконання тих чи інших завдань, а роботодавці вважають, що особистість у певній галузі діяльності повинна бути компетентною і вміти системно вдосконалювати професійні знання та вміння, гнучко застосовувати свій професійний потенціал відповідно до тих чи інших умов праці, вміти працювати в групі, брати відповідальність за результати власної праці (Лозовецька, 2013:4), то формування кваліфікаційних стандартів має відбуватися з активним залученням роботодавців.

Натомість у дослідженні групи авторів під керівництвом П. Лузана (Лузан, Пашенко, Ваніна, Колісник, & Мося, 2018) зазначено, що одним з основних чинників, що гальмують стандартизацію освіти, є недостатня участь суб'єктів господарювання у розв'язанні завдань професійної освіти. Тому до процесу розроблення стандартів слід долучитися і педагогам, які у своїй професійній діяльності мають ці стандарти реалізовувати. До того ж у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» наголошується, що саме завдяки діяльності педагога реалізується державна освітня політика та забезпечується якість освіти (Професійна освіта..., 2016:210).

Безумовно, якість професійної підготовки майбутніх молодших спеціалістів значною мірою визначається готовністю педагогів до стандартизації професійної освіти молодших спеціалістів у коледжах і технікумах. Тому діяльність педагогів зі стандартизації професійної освіти на компетентнісній основі стає на сьогоднішній день основним вектором реалізації модернізаційних реформ в освіті і одним із суттєвих напрямів переходу до моделі інноваційного розвитку України в цілому (Пашенко, 2018).

Нині практично в усіх галузях підготовки чітко простежується невідповідність предметів навчальної діяльності та майбутньої професійної діяльності. Подолати цю суперечність пропонується реалізацією знаково-контекстного типу навчання, згідно з яким основною одиницею роботи викладачів і студентів стає професійна ситуація у своїй предметній і соціальній визначеності. В оптимальному варіанті контекстне навчання є професійно орієнтованим, коли всі знання набуваються лише

в контексті майбутньої професійної діяльності, а все інше вилучається зі змісту навчання (Ковальчук, 2005:6).

Суттєвим фактором, що впливає на якість освіти, є зміст та наповнення контенту як окремих навчальних модулів, так і навчальних дисциплін у цілому. Тому європейські рамкові освітні стандарти, спрямовані на вирішення проблеми оцінювання якості освіти, суттєву увагу приділяють відповідності навчального контенту вимогам ринку праці (Довбиш, Кулік, Козлов & Осадчий, 2016).

Зважаючи на закордонний досвід та ситуацію у вітчизняній освітній галузі, в умовах компетентнісно орієнтованої освіти виникає необхідність прийняття педагогами рішень стосовно своєчасної заміни контентного наповнення навчальних дисциплін відповідно до економічної ситуації на ринку праці та умов сучасного виробництва. З метою об'єктивного оцінювання рівня відповідності навчального контенту вимогам ринку праці постає потреба запровадження сучасних інформаційних систем. Аналіз наявних інформаційних систем оцінювання якості навчального контенту показав, що в більшості випадків вони аналізують кількісні показники, що опосередковано виявляють якість навчального контенту. Основними недоліками їх використання є те, що вони не забезпечують у режимі моніторингу зворотного зв'язку між випусковою кафедрою, роботодавцями та студентами, є негнучкими і, головне, не здатні автоматично формувати базу знань. Тому на практиці аналіз якості навчального процесу вимагає використання значних часових і викладацьких ресурсів і не гарантує об'єктивності результатів оцінювання.

Основним шляхом подолання цих недоліків є перехід від експертних систем оцінювання якості навчального процесу до систем підтримки прийняття рішень (СППР), здатних аналізувати і надавати рекомендації користувачам (Довбиш, Кулік, Козлов & Осадчий, 2016).

Одним із перспективних шляхів вирішення цієї проблеми є застосування ідей і методів інформаційно-екстремальної інтелектуальної технології (ІЕІ-технології) аналізу даних, що ґрунтується на максимізації інформаційної спроможності системи в процесі машинного навчання (Довбиш, 2013). В основу

зазначеної ІЕІ-технології аналізу даних покладено алгоритм інформаційно-аналітичної системи адаптації навчального контенту випускової кафедри до вимог ринку праці.

Працездатність розроблених алгоритмів перевірена шляхом зіставлення результатів, отриманих у процесі машинного оцінювання різних якісних рівнів навчального контенту випускової кафедри комп'ютерних наук Сумського державного університету, з результатами проведеного опитування незалежних провідних фахівців ІТ-компаній. У процесі дослідження сформульовано висновок, що для побудови безпомилкових за навчальною вибіркою вирішальних правил необхідно продовжувати здійснювати оптимізацію параметрів функціонування, що впливають на функціональну ефективність роботи інформаційно-аналітичної системи. З метою оцінювання контенту окремих навчальних дисциплін необхідно переходити до ієрархічної структури даних (Довбиш, Кулік, Козлов, & Осадчий, 2016).

Висновки

Вважаємо, що зважаючи на подальше розроблення моделі компетентнісної освіти, пов'язаної з переходом від загальнотеоретичного уявлення про особливості побудови предметних освітніх програм, адекватних їм ситуаційно-моделювальних технологій і контрольно-вимірювальних методів до практичної реалізації з використанням сучасних інформаційних систем, особливу увагу слід приділяти створенню освітніх стандартів, відповідно до яких будуть сформовані освітні програми та контентне наповнення навчальних дисциплін, орієнтовані на компетентність, а не на показники матеріалу (Кубенко, 2010).

Перспективним напрямом досліджень може бути пошук варіативних шляхів реалізації компетентнісно орієнтованої освіти з використанням можливостей сучасних експертних інформаційних систем та систем підтримки прийняття рішень.

Література

1. Довбиш А. С. Інтелектуальні інформаційні технології в електронному навчанні. Суми: Видавництво Сумського державного університету, 2013. 172 с.

2. Довбиш А. С., Кулік Є.С., Козлов З. В., Осадчий А. С. Інформаційно-екстремальне навчання системи оцінки якості навчального контенту випускової кафедри. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. Суми, 2016. № 3. С. 71–77.

3. Калашнікова С. А. Компетентнісно орієнтований підхід: базові поняття та положення. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. Київ, 2010. № 1. С. 67–71.

4. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : КНЕУ, 2005. 298 с.

5. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. *Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою»*. Київ, 2010. № 1. – URL: http://www.tme.uomo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/kubenko.pdf (дата звернення: 31.01.2019).

6. Лозовецька В. Т. Професійне становлення особистості в сучасних умовах праці. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти*. Київ, 2013. № 5. С. 20–25.

7. Лузан П. Г., Пащенко Т. М., Ваніна Н. М., Колісник Н. В., Мося І. А. Концепція стандартизації професійної освіти. *II Міжнародний симпозіум «Гуманітарні та суспільні науки в Європі: досягнення і перспективи»*. Нью-Йорк, 2018. С. 18–25. – URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712438> (дата звернення: 31.01.2019).

8. Лузан П. Г., Пащенко Т. М., Ваніна Н. М., Колісник Н. В. Стандартизація професійної освіти на основі компетентнісного підходу. *ScienceRise*. Харків, 2018. № 5(25). С. 32–35.

9. Пащенко Т. М. Готовність педагогічних працівників до стандартизації підготовки молодших спеціалістів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. Глухів, 2018. № 2 (37). С. 10–16.

10. Петрук В. А. Компетентнісно орієнтований підхід у процесі фундаментальної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2011. № 27. С. 446–450.

11. Професійна освіта : теоретичні та прикладні аспекти формування компетентності майбутніх фахівців : колективна монографія ; част. 1. / І. І. Доброскок та ін. ; керівник авторського колективу І. І. Доброскок. Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2016. 444 с.

Осадчий А. С., Иващенко Н. В.

Особенности принятия решений педагогами профессионального обучения в условиях компетентностного-ориентированного образования

Аннотация

В статье рассмотрены направления развития профессионального образования, связанные с необходимостью ориентироваться на потребности рынка труда: компетентностная направленность подготовки будущих специалистов, реализация концептуальных положений стандартизации профессионального образования. Выявлено актуальность тенденции ориентации профессионального образования на современный рынок труда.

Предпринята попытка обоснованного анализа особенностей внедрения в образование компетентно ориентированного подхода как одного из действенных путей его реформирования и совершенствования.

Выявлено причинно-следственный характер необходимости создания общепринятой методики формирования компетентности специалиста и безотлагательного решения проблемы стандартизации профессионального образования. Основным противоречием этого процесса определено недостаточное привлечение субъектов хозяйствования, которые являются заказчиками подготовки будущих специалистов, к процессу создания квалификационных стандартов.

Сделан вывод, что деятельность педагогов по стандартизации профессионального образования на компетентностной основе на сегодняшний день выступает основным направлением

реализации модернизационных реформ в образовании. Поэтому для достижения объективности в процессе принятия решений педагогами профессионального обучения предложено применять идеи и методы информационно-экстремальной интеллектуальной технологии.

Ключевые слова: профессиональное обучение, профессиональное образование, компетентно ориентированное образование, стандартизация, автоматизированная информационная система.

Осадчий А. С., Івашенко М. В.

Особливості прийняття рішень педагогами професійного навчання в умовах компетентнісно-орієнтованої освіти

Анотація

У статті розглянуто напрями розвитку професійної освіти, пов'язані з необхідністю орієнтуватися на потреби ринку праці: компетентнісна спрямованість підготовки майбутніх фахівців, реалізація концептуальних положень стандартизації професійної освіти. Виявлено актуальність тенденції орієнтації професійної освіти на сучасний ринок праці.

Здійснено спробу обґрунтованого аналізу особливостей запровадження в освіту компетентнісно орієнтованого підходу як одного із дієвих шляхів її реформування та вдосконалення.

Виявлено причиново-наслідковий характер необхідності створення загальноприйнятої методики формування компетентності фахівця та невідкладного вирішення проблеми стандартизації професійної освіти. Основною суперечністю цього процесу визначено недостатнє залучення суб'єктів господарювання, які є замовниками підготовки майбутніх фахівців, до процесу створення кваліфікаційних стандартів.

Зроблено висновок, що діяльність педагогів зі стандартизації професійної освіти на компетентнісній основі стає на сьогоднішній день основним напрямом реалізації модернізаційних

реформ в освіті. Тому для досягнення об'єктивності в прийнятті рішень педагогами професійного навчання запропоновано застосовувати ідеї та методи інформаційно-екстремальної інтелектуальної технології.

Ключові слова: професійне навчання, професійна освіта, компетентнісно орієнтована освіта, стандартизація, автоматизована інформаційна система.

UDC 378.147:33-051]:004(477)

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-151-166

Analysis of the Experience of Applying Information and Communication Technologies in Future Economists' Professional Training in Ukraine

Viacheslav Osadchy

Doctor in Pedagogy, Professor

Professor of the Department of Informatics and Cybernetics,

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

✉ 20, Hetmanska Str., Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine, 72312

E-mail: osadchy@mdpu.org.ua

ORCID: 0000-0001-5659-4774

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Аналіз досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів в Україні

В'ячеслав Володимирович Осадчий

доктор педагогічних наук, професор

професор кафедри інформатики і кібернетики

Мелітопольський державний педагогічний університет

імені Богдана Хмельницького,

✉ вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь Запорізька обл.,

Україна, 72312

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The development of information technologies affects the process of professional training of specialists from different fields.

During the last five years, scientists of Ukraine conducted a series of studies on the implementation of information and communication technologies (ICT) in professional training. The purpose of the study was to analyze the experience of applying information and communication technologies in the training of future economists, in particular, in higher education establishments (HEE) of I–II levels of accreditation in Ukraine. In the course of the research, an analysis of the availability of scientific publications on the topic was carried out on the basis of the data taken from the web portal of the V. I. Vernadskyi National Library of Ukraine and a free search engine with full texts of scientific publications at the Google Academy. As a result, 6457 relevant documents were found, which were filtered according to the following criteria: the relevance of the research topic, the implementation of the publication in the form of scientific research (article, abstract, dissertation), the publication date (from 2014 to 2019), the significance of research and significance of the results. On the basis of the publications' analysis, the following conclusions were made by the author: the relevance of understanding the results of the information and communication technologies' implementation in professional training does not decrease the training of future economists; the greatest research is devoted to the analysis of experience and clarification of the information and communication technologies' role in the future economists' training in higher education establishments of the III–IV level of accreditation; the scientific works on the ICT implementation in the HEE of the I–II level of accreditation in professional training students of economic specialties cover some aspects of this problem (the future economists' training for their professional activity through ICT; the ICT as a means of forming the future junior specialists' professional skills in the economic field in the process of studying professional disciplines; the ICT in support of future specialists' interactive training in economic specialties; the formation of key competencies of future accountants on registration of accounting data by means of the ICT).

Key words: information and communication technologies, training, future economists.

References

1. Basarab, V. Ya. (2016). Formuvannia kliuchovykh kompetentnosti maibutnykh oblikovtsiv z reiestratsii bukhhalterskykh danykh u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Formation of key competencies of future accountants for the registration of accounting data in vocational schools]. *Candidate's thesis*. Kryvyi Rih : DVNZ «Kryvorizkyi natsionalnyi universytet» [in Ukrainian].
2. Havrutenko, L. A. (2017). Formuvannia profesiynykh umin maibutnykh molodshykh spetsialistiv ekonomichnoho profilu u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Formation of professional skills for future junior specialists of economic profile in the process of studying professional disciplines] *Candidate's thesis*. Kyiv : Natsionalnyi aviatsiyni universytet [in Ukrainian].
3. Dudka, U. T. (2018). Strukturno-orhanizatsiina model pidhotovky maibutnykh ekonomistiv v ahrotekhnichnykh koledzhakh [Structural-organizational model of future economists' training in agrotechnical colleges]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 6 (4), 37–52. Retrieved from <http://www.ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2485> [in Ukrainian].
4. Krutous, T. P. (2015). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnykh bakalavriv ekonomiky u protsesi navchannia pryrodnycho-naukovykh dystsyplin [Formation of the future economics bachelors' professional competence in the process of teaching natural sciences] *Candidate's thesis*. Vinnytsia : Vinnytskyi derzh. ped. un-t imeni Mykhaila Kotsiubynskoho [in Ukrainian].
5. Mann, R. V. (2018). Deiaki aspekty zastosuvannia informatsiino-komunikatsiynykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnykh ekonomistiv [Some Aspects of Information and Communication Technologies Application in Preparation of Future Economists]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 64 (2), 170–184 doi: <http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v64i2.1933> [in Ukrainian].
6. Naumuk, I. M. & Korzun, N. I. (2018). Osoblyvosti vykorystannia tekhnolohii dystantsiinoho navchannia u protsesi pidhotovky maibutnykh uchyteliv informatyky [Features of the distance learning technologies' use in the process of training future informatics

teachers]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 6(3). Retrieved from <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2482> [in Ukrainian].

7. Osadchyi, V. A. & Osadcha K. P. (2015). Suchasni realii i tendentsii rozvytku informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osviti [Modern Realities and Trends of Information and Communication Technologies Development in Education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 48 (4), 47–57. doi: <http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v48i4.1252> [in Ukrainian].

8. Stebliuk, S. V. & Starosta, V. I. (2017). Interaktyvne navchannia u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsialnostei [Interactive teaching in the process of training future specialists of economic specialties]. Uzhhorod : Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla» [in Ukrainian].

9. Stoliarenko, T. L. (2014). Vykorystannia zasobiv IKT u systemi pidhotovky ekonomistiv [The use of ICT tools in the training of economists]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (44), 56–62 [in Ukrainian].

10. Tkach, Yu. M. (2016). Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi v umovakh fundamentalizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh ekonomistiv [Application of information and communication technologies in the educational process under the conditions of the future economists' professional training fundamentalization]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools*, 49(109), 202–212 [in Ukrainian].

11. Measuring the Information Society Report 2017. Retrieved from https://www.itu-ilibrary.org/science-and-technology/measuring-the-information-society-report-2017_pub/80f52533-9474f7ae-en.

12. Ukraine – Networked readiness index (7 = Best) (2016). Retrieved from <https://knoema.com/atlas/Ukraine/topics/World-Rankings/World-Rankings/Networked-readiness-index>.

Вступ

Інформаційні технології широко впроваджуються у всі сфери життєдіяльності людини і цей процес інтенсифікується, зокрема й в Україні. За даними звітів 2013–2017 рр. «Вимірювання інформаційного суспільства», що підготовлені експертами Міжнародного союзу електрозв'язку (МСЕ) при ООН, Україна просувається в світовому рейтингу з розвитку ІТ-технологій. За цей період індекс розвитку інформаційно-комунікаційних технологій України зріс з 5,15 до 5,62 (Measuring the Information..., 2017). Індекс мережевої готовності (Networked Readiness Index), що характеризує рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій країни, також зростав з 3, 5 (2007 рік) до 4,2 (2016 рік) (Ukraine – Networked readiness..., 2016).

Процес розвитку й розповсюдження ІТ впливає й на освітню сферу, зокрема на процес професійної підготовки спеціалістів різних галузей. Реформування системи освіти України відповідає загальній тенденції розвитку систем освіти європейських країн, зокрема, як у провідних країнах світу в Україні прийнята Женевська декларація принципів, Женевський план дій, Туніські зобов'язання та Туніська програма для інформаційного суспільства, прийнято низку документів з інформатизації освіти, ІКТ-компетентність визначається як одна з базових, здійснюється впровадження електронного і дистанційного навчання, здійснюється підвищення кваліфікації вчителів і викладачів у галузі ІКТ, реалізується процес відкритого доступу до інформації. Таким чином, модернізація системи освіти України здійснюється в контексті європейських вимог і спрямована на її інтегрування у європейський і світовий інформаційно-освітній простір (Манн, 2018).

Нині науковцями накопичено значний досвід результатів застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у професійно-технічній та вищій школі. За останні п'ять років професійній підготовці фахівців засобами ІКТ присвячена низка досліджень, зокрема: А. В. Литвин та О. Г. Литвин проаналізовано прогностичні напрями інформатизації професійної підготовки, М. І. Садовим та О. М. Трифоновою досліджено процес організації професійної підготовки фахівців

в умовах хмаро-орієнтованого навчального середовища, В. В. Ткачук висвітлено процес проектування професійних ІКТ-компетентностей майбутніх інженерів-педагогів, Ю. В. Вінтюк представлено можливості засоби ІКТ у підготовці фахових психологів, О. Л. Дишко висвітлено досвід використання віртуальних спільнот для підготовки бакалаврів з туризму, В. І. Бобрицькою та С. М. Процькою з'ясовано особливості формування професійних компетентностей майбутніх філологів засобами комп'ютерно орієнтованих технологій, М. І. Шерманом описано дистанційні технології як складову системи комп'ютерно-інформаційної підготовки майбутніх екологів, О. Д. Гаврилюк здійснено аналіз використання хмаро-орієнтованих технологій навчання для формування професійних компетентностей майбутніх бакалаврів статистики.

Особлива увага науковців зосереджена на застосуванні ІКТ у професійній підготовці та перепідготовці педагогів: А. Ф. Верлань, І. Г. Ветрова, Ю. В. Горошко, А. М. Гуржій, А. М. Гура, К. Р. Колос, Л. А. Лупаренко, Л. Л. Макаренко, О. М. Царенко, А. О. Юрченко та ін. Натомість не достатньо уваги приділено проблемі застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів в Україні.

Метою статті є здійснення аналізу досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів, зокрема у закладах вищої освіти (ЗВО) І–ІІ рівнів акредитації в Україні.

Матеріал і методи дослідження

Для досягнення поставленої мети використовувалися такі загальнонаукові методи: метод вивчення наукових джерел; аналіз, синтез, порівняння та узагальнення.

Результати та їх обговорення

У процесі дослідження було здійснено аналіз наявності наукових публікацій за темою на основі даних веб-порталу Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського та безкоштовної пошукової системи за повними текстами наукових публікацій у Академії Google.

Пошук у базі даних Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського здійснювався у розділі «Повнотекстовий

пошук» за такими ключовими словами «ІКТ» + «майбутні економісти». У результаті було знайдено 937 релевантних документів. Аналіз, здійснений за допомогою пошукової системи Академія Google, здійснювався за пошуковою фразою «ікт підготовка економістів». У результаті було видано 5 520 документів, яких після фільтрації за датою (з 2014 по 2019 роки) залишилося 795. Далі знайдені документи були відфільтровані за такими критеріями: відповідність темі дослідження, реалізація публікації у вигляді наукового дослідження (стаття, автореферат, дисертація), значущість дослідження та вагомість результатів.

Таким чином було проаналізовано 37 робіт, серед яких найбільш значущими, на наш погляд є праці таких науковців: Л. А. Гаврутенко, У. Т. Дудка, Т. Л. Столяренко, Р. В. Манн, С. М. Коноваленко, С. В. Стеблюк, В. І. Староста.

У статті Т.Л. Столяренко проаналізовано засоби інформаційних технологій, що використовуються в процесі професійної підготовки майбутніх економістів, зокрема: Microsoft Office, Visual Basic for Applications, ABBYY FineReader, Acrobat Reader, Інтернет-браузери для роботи з сайтами Інтернет-аукціонів, фінансових новин та системами створення експертних систем, математичні пакети прикладних програм (Mathcad, Mapl, Matlab, Mathematica, Statistica), засоби інформаційних технологій (комп'ютерні тести, виконання практичних розрахункових задач тощо), програми для автоматизації напрямів господарської діяльності підприємств («1С: Бухгалтерія», «1С: торгівля. (Управление торговлей)», «1С: Зарплата и Кадры (управление персоналом)», «1С: Производство (УПП)», «1С: Предприятие (комплексный учет)», «Галактика», «Банківське ситуаційне моделювання», «Парус»). На основі аналізу автор зазначає, що одним із пріоритетних напрямів застосування інформаційних технологій у навчальному процесі вищої економічної школи виступають системи, що забезпечують оперативний зворотний зв'язок, комп'ютерну візуалізацію навчальної інформації, архівне збереження великих обсягів інформації з можливістю легкого доступу користувача до бази даних, автоматизацію процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, обробки результатів експерименту, автоматизацію процесів

управління навчальною діяльністю та контролю його результатів (Столяренко, 2014).

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх економістів, як зазначає Ю. М. Ткач, призводить до створення умов для розвитку вмінь і навичок самоосвіти шляхом організації творчо-дослідницької навчальної роботи студентів, спрямованої на інтеграцію знань з різних дисциплін, а отже, сприяє фундаменталізації їх професійної підготовки майбутніх. Акцентуючи увагу на проблемі фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів науковець також наголошує, що викладач, який використовує ІКТ, має можливість інтенсифікувати навчальний процес, підвищити мотивацію до навчання, оптимізувати та підвищити ефективність навчального процесу, зробити його більш наочним і динамічним (Ткач, 2017:206). Науковець у своєму дослідженні зупиняється на загальних засадах застосування ІКТ у професійній підготовці майбутніх економістів та наведенні одного конкретний приклад, а саме використання електронних таблиць Microsoft Excel для вирішення економічної задачі (дослідження залежності ціни автомобіля від таких характеристик як вік авто та обсяг його двигуна на основі вибіркового даних), не надаючи комплексного уявлення про стан і рівень застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх економістів.

Т.П. Крутоус найбільш актуальними інноваціями в підготовці студентів ЗВО економічного профілю вважає такі засоби ІКТ як мультимедіа, дистанційне навчання, технології «віртуальної реальності», програмно-тестове навчання, спеціалізовані прикладні програми, альбоми унаочнення тощо) (Крутоус, 2015:43–44). На думку дослідниці застосування Інтернет-технологій забезпечує розвиток та формування індивідуальних особливостей майбутніх бакалаврів економіки, таких як: уміння одержувати нову інформацію в предметній області, використовуючи репродуктивну технологію навчання; алгоритмічно й конструктивно мислити на основі досвіду практичного використання програмних продуктів, які ґрунтуються на репродуктивно-алгоритмічній технології навчання; творчий потенціал у ході виконання евристичних і дослідницьких завдань;

комунікативні уміння в процесі проектної діяльності й навички прийняття оптимальних рішень у ході ведення експериментів; інформаційна культура (Крутоус, 2015:75–76). Слушними є тези авторки про те, що для впровадження мережевих технологій у професійну підготовку майбутніх економістів найбільш перспективним є використання інформаційного середовища Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне динамічне об'єктивно-орієнтоване середовище для навчання). Переваги системи Moodle зумовлені наявністю у ній засобів розробки контенту, підсистем управління освітнім процесом і підтримкою SCORM (англ.: Sharable Content Object Reference Model – набір стандартів та специфікацій, розроблений для систем дистанційного навчання). Наявність локалізації українською мовою, модульність, мультимедійність, відкритість коду забезпечує Moodle високі рейтинги популярності в більшості країн світу, як платформи для дистанційного навчання (Наумук & Корзун, 2018:75). Також позитивною для широкого застосування в освіті особливістю Moodle є підтримка сучасних стандартів електронного мережевого навчання та орієнтація на педагогіку конструктивізму, яка передбачає активне залучення студентів у процес формування фахової компетентності та взаємодію між собою (Крутоус, 2015:99).

Як зазначає Р.В. Манн, для підготовки майбутнього висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця економічного профілю ІКТ відіграють важливу роль. На відміну від Т. Л. Столяренко, Ю. М. Такч та Т. П. Крутоус науковець акцентує увагу не лише на використанні мультимедійного забезпечення, офісних технологій та Інтернет-ресурсів, а й симуляційних продуктах у галузях бізнесу, стратегії і менеджменту (Cesim Global Challenge, Cesim OnService, Cesim SimFirm, Cesim Project Cesim SimBrand, Cesim Hospitality, Cesim SimPower, Cesim Connect, Cesim Bank та ін) та програмно-імітаційних комплексах з метою проведення конкурсів, змагань чи олімпіад. Це, на думку науковця, дає змогу майбутнім економістам розвивати пошуково-аналітичні здібності, вміння працювати з інформацією, підвищувати свій творчий потенціал та самостійну пізнавальну роботу (Манн, 2018). Науковець ґрунтовно проаналізував наявні

інформаційно-комунікаційні технології підготовки майбутніх економістів, окресливши майже всі сучасні здобутки ІТ-галузі. Проте не описав застосування таких технологій навчання як мобільні та віртуальні.

Більшість проаналізованих наукових праць присвячені висвітленню питань застосування ІКТ у вищій економічній освіті.

У статтях таких науковців як В. Я. Басараб, У. Т. Дудка, Л. А. Гаврутенко, С. В. Стеблюк, В. І. Староста здійснено дослідження впровадження ІКТ у ЗВО I–II рівня акредитації при підготовці студентів економічних спеціальностей.

Зокрема У. Т. Дудка за допомогою методу моделювання пропонує структурно-організаційну модель підготовки майбутніх економістів до професійної діяльності засобами ІКТ, в якій результатом навчання виступає не просто оволодіння студентом системою професійних знань і вмінь, а сформованість готовності до професійної діяльності. На основі моделі, яка запроваджена в агротехнічному коледжі, авторкою акцентовано увагу на викладанні тих інформатичних понять і категорій, які несуть у собі найбільше фактичне фахове навантаження (Дудка, 2018).

Ззначаючи, що широке застосування ІКТ дозволяє реалізовувати особистісно-діяльнісний підхід до підготовки сучасних майбутніх молодших спеціалістів Л. А. Гаврутенко, наголошує на тому, що економічні коледжі активно використовують ІКТ у професійній підготовці для унаочнення, контролю, тренування, пошуку та обміну інформацією тощо. Однак рівень ефективності інформатизації навчальної діяльності залишається досить низьким, не зважаючи на те, що коледжі активно оснащуються комп'ютерними лабораторіями та програмними засобами. Однак, ці дії, як правило, носять несистемний характер; пропонувані програмні засоби призначені для вирішення часткових завдань; засоби ІКТ різних підрозділів не взаємоузгоджені. Дослідниця слушно зазначає, що основою професійної підготовки молодших спеціалістів має стати високотехнологічне інформаційно-освітнє середовище економічного коледжу (Гаврутенко, 2017:77).

ІКТ як один із засобів реалізації інтерактивного навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних

спеціальностей в коледжах сфери кооперації в Україні визначають С. В. Стеблюк та В. І. Староста. З погляду науковців ІКТ у технологіях інтерактивного навчання має сприяти навичкам спільної роботи, і також реалізації головної мети освіти – успішній соціалізації індивіду в суспільстві (Стеблюк & Староста, 2017:40]. Приділяючи багато уваги інтерактивним технологіям С. В. Стеблюк та В. І. Староста не достатньо розкрили шляхи та можливості застосування ІКТ технологій у професійній підготовці майбутніх економістів у ЗВО I–II рівнів акредитації.

Застосування ІКТ у професійній підготовці не має бути самоціллю. Більшість наукових робіт з цієї проблематики присвячено підвищенню мотивації студентів, підвищенню ефективності професійної підготовки, формуванню професійних умінь. Чітка узгодженість простежується між використанням ІКТ у професійній підготовці майбутніх економістів та їх ІКТ-компетентністю. Зокрема на цьому наголошує В. Я. Басараб, визначаючи інформаційну компетентність як здатність особистості орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією згідно з професійними, особистісними, суспільними та іншими потребами, цього досягають завдяки інтеграції системи знань, умінь і навичок щодо набуття, перетворення, передання й використання інформації, нових інформаційних технологій у різних галузях людської діяльності (Басараб, 2016:50). Автор наголошує, що лише сформована інформаційна компетентність, що дасть змогу ефективно працювати з інформацією в усіх формах її подання, застосовувати весь потенціал інформаційних і телекомунікаційних технологій у навчальній та майбутній професійній діяльності, для самовдосконалення впродовж життя. (Басараб, 2016:52).

Висновки

Аналіз досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів в Україні на основі наукових праць, знайдених за допомогою пошукових можливостей веб-порталу Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського та пошукової системи Академія Google за останні п'ять років, дозволяють зробити такі висновки: актуальність осмислення результатів впровадження інформаційно-

комунікаційних технологій у професійну освіту підготовку майбутніх економістів не зменшується; найбільше досліджень присвячено аналізу досвіду і з'ясуванню ролі ІКТ у професійній підготовці майбутніх економістів у закладах вищої освіти III–IV рівня акредитації; наукові праці щодо впровадження ІКТ у ЗВО I–II рівня акредитації при підготовці студентів економічних спеціальностей висвітлюють окремі аспекти цієї проблеми (підготовка майбутніх економістів до професійної діяльності засобами ІКТ, ІКТ як засіб формування професійних умінь майбутніх молодших спеціалістів економічного профілю у процесі вивчення фахових дисциплін, ІКТ у підтримці інтерактивного навчання майбутніх фахівців економічних спеціальностей, формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ). Проте застосування у професійній підготовці майбутніх економістів таких новітніх інформаційних технологій як мобільні, віртуальної та доповненої реальності, «великих даних», блокчейну, адаптивного навчання, а також системи управління навчанням наступного покоління та природні користувацькі інтерфейси українськими науковцями не достатньо розглянуті.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку вбачаємо висвітлення цих питань як у системі ЗВО III–IV рівнів акредитації так і ЗВО I–II рівнів акредитації.

Література

1. Басараб В. Я. Формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Криворізький національний університет». Кривий Ріг, 2016. 286 с.

2. Гаврутенко Л. А. Формування професійних умінь майбутніх молодших спеціалістів економічного профілю у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ. 2017. 248 с.

3. Дудка У. Т. Структурно-організаційна модель підготовки майбутніх економістів в агротехнічних коледжах. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Том 6.

№ 4 (2018). С. 37–52. URL: <http://www.ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2485>.

4. Крутоус Т. П. Формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів економіки у процесі навчання природничо-наукових дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця. 2015. 245 с.

5. Манн Р. В. Деякі аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх економістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 64. № 2. С. 170–184.

6. Наумук І. М., Корзун Н. І. Особливості використання технологій дистанційного навчання у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Том 6. № 3 (2018). URL: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2482>.

7. Осадчий В. В., Осадча К. П. Сучасні реалії і тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 48. Вип. 4. С. 47–57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_48_4_6.

8. Стеблюк С. В., Староста В. І. Інтерактивне навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей : навчальний посібник. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла». 2017. 156 с.

9. Столяренко Т. Л. Використання засобів ІКТ у системі підготовки економістів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10 (44). С. 56–62.

10. Ткач Ю. М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі в умовах фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 49(109). С. 202–212.

11. Measuring the Information Society Report 2017. URL: https://www.itu-ilibrary.org/science-and-technology/measuring-the-information-society-report-2017_pub/80f52533-9474f7ae-en.

12. Ukraine – Networked readiness index (7 = Best). URL: <https://knoema.com/atlas/Ukraine/topics/World-Rankings/World-Rankings/Networked-readiness-index>.

Осадчий В. В.

Анализ опыта применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке будущих экономистов в Украине

Аннотация

Развитие информационных технологий влияет на процесс профессиональной подготовки специалистов различных отраслей. Учеными Украины за последние пять лет был осуществлен ряд исследований по внедрению информационно-коммуникационных технологий в профессиональном образовании. Целью исследования выбрано осуществление анализа опыта применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке будущих экономистов, в частности в высших учебных заведениях (ВУЗ) I–II уровней аккредитации в Украине. В процессе исследования был осуществлен анализ наличия научных публикаций по теме на основе данных веб-портала Национальной библиотеки Украины имени В. И. Вернадского и бесплатной поисковой системы по полным текстам научных публикаций в Академии Google. В результате было найдено 6457 релевантных документов, которые были отфильтрованы по следующим критериям: соответствие теме исследования, реализация публикации в виде научного исследования (статья, реферат, диссертация), по дате публикации (с 2014 по 2019 годы), значимость исследования и значимость результатов. На основе анализа публикаций были сделаны следующие выводы: актуальность осмысления результатов внедрения ИКТ в подготовку будущих экономистов не уменьшается; большинство исследований посвящено анализу опыта и выяснению роли ИКТ в профессиональной подготовке будущих экономистов в высших учебных заведениях III–IV уровня аккредитации; научные работы по внедрению ИКТ в ВУЗы I–II уровня аккредитации при подготовке студентов экономических специальностей освещают отдельные аспекты этой проблемы (подготовка будущих экономистов к профессиональной деятельности средствами ИКТ, ИКТ как средство формирования

профессиональных умений будущих младших специалистов экономического профиля в процессе изучения специальных дисциплин, ИКТ в поддержке интерактивного обучения будущих специалистов экономических специальностей, формирование ключевых компетентностей будущих учетчиков по регистрации бухгалтерских данных средствами ИКТ).

Ключевые слова: інформаційно-комунікаційні технології, професійна підготовка, майбутні економісти.

Осадчий В. В.

Аналіз досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів в Україні

Анотація

Розвиток інформаційних технологій впливає на процес професійної підготовки спеціалістів різних галузей. Науковцями України за останні п'ять років було здійснено низку досліджень щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну освіту. Метою дослідження обрано здійснення аналізу досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів, зокрема у закладах вищої освіти (ЗВО) I–II рівнів акредитації в Україні. У процесі дослідження було здійснено аналіз наявності наукових публікацій за темою на основі даних веб-порталу Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського та безкоштовної пошукової системи за повними текстами наукових публікацій у Академії Google. У результаті було знайдено 6457 релевантних документів, які були відфільтровані за такими критеріями: відповідність темі дослідження, реалізація публікації у вигляді наукового дослідження (стаття, автореферат, дисертація), за датою публікації (з 2014 по 2019 роки), значущість дослідження та вагомість результатів. На основі аналізу публікацій було зроблено такі висновки: актуальність осмислення результатів впровадження ІКТ у професійну освіту підготовку майбутніх економістів не

зменшується; найбільше досліджень присвячено аналізу досвіду і з'ясуванню ролі ІКТ у професійній підготовці майбутніх економістів у закладах вищої освіти III–IV рівня акредитації; наукові праці щодо впровадження ІКТ у ЗВО I–II рівня акредитації при підготовці студентів економічних спеціальностей висвітлюють окремі аспекти цієї проблеми (підготовка майбутніх економістів до професійної діяльності засобами ІКТ, ІКТ як засіб формування професійних умінь майбутніх молодших спеціалістів економічного профілю у процесі вивчення фахових дисциплін, ІКТ у підтримці інтерактивного навчання майбутніх фахівців економічних спеціальностей, формування ключових компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ).

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, професійна підготовка, майбутні економісти.

UDC 378.14:316.7 (045)

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-167-181

Normative-Legal Aspects of Training the Future Officers of the Ukrainian Merchant Navy to Work in Extreme Situations

Dmytro Osadchuk

postgraduate student of Khmelnytskyi National University

✉ 11, Instytutska Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29016

E-mail: odd1968@ukr.net

ORCID: 0000-0002-0954-4130

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Нормативно-правові аспекти підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях

Дмитро Дмитрович Осадчук

аспірант Хмельницького національного університету

✉ вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29016

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

Training the future officers of the Ukrainian Merchant Navy to work in extreme situations is an important scientific problem at the present stage of the higher education system development and the maritime sector activity in Ukraine. Today Ukraine needs highly skilled Merchant Navy officers who will be competent in a variety of professional situations. The consideration of the norms and requirements of domestic and international legislation in the maritime sector is a prerequisite for the preparation of the competitive, skilled

specialist. **The purpose** of the article is the identification and analysis of domestic and international normative-legal documents concerning training of the future officers of the Ukrainian Merchant Navy to work in extreme situations. To conduct scientific research, such separate methods have been used as analysis, synthesis, generalization, systematization of scientific sources and regulatory documents for the identification and disclosure of key aspects of domestic and international legislation in the maritime sector in relation to training of the future officers of the Ukrainian Merchant Navy to work in extreme situations. **Conclusions.** The analysis of normative-legal aspects of training the future officers of the Ukrainian Merchant Navy to work in extreme situations gives fairly clear requirements for the qualification of such specialists. The compliance with international documents in the field of training marine specialists, due consideration in domestic legislation and in the work of maritime institutions of higher education will make it possible to prepare high-quality personnel in the field of merchant navy which will not only provide the industry with skilled personnel, but will also allow to raise qualitatively the level of private security of a key personnel and a crew, and the vessels' survivability.

Key words: future officers, Merchant Navy, extreme situations, normative-legal aspects, legislation.

References

1. Butsenko, S. V. (2006). Orhanizatsiino-pravovi zasady ukomplektuvannia kerivnoho skladu sudnovykh ekipazhiv v Ukraini [Organizational and legal principles of staffing the vessels key personnel in Ukraine]. *Extended abstract of candidates thesis*. Odessa: Odessa I. I. Mechnikov National University [in Ukraine].

2. Hlikman, S. V. (2017). Metodolohichne pidgruntia formuvannia profesiinykh yakosti maibutnikh sudnovodiiv [Methodological basis for the formation of future navigators professional qualities]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Pedagogichni nauky – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*. 2 (9), 105–117 [in Ukraine].

3. Dudova, D. O. (2017). Pedagogichni umovy natsionalno-patriotychnoho vykhovannia maibutnikh fakhivtsiv morskoi haluzi

v osvitnomu seredovyshchi koledzhu [Pedagogical conditions of the future maritime sector specialists national-patriotic upbringing in the educational environment of a college]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Pedagogichni nauky – Cherkasy University Bulletin: Pedagogical Sciences*, 6, 62–67 [in Ukraine].

4. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu». (2014). [Law of Ukraine «On Higher Education»]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukraine].

5. Kozak, S. V. (2001). Formuvannia inomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv morskoho flotu [The formation of foreign language communicative competence of future specialists of the Navy] *Extended abstract of candidates thesis*. Odessa: South Ukrainian national pedagogical university named after K. D. Ushynsky [in Ukraine].

6. Kolegaev, M. A., Ivanov, B. N. & Basanets, N. G. (2008). Bezopasnost zhiznedeyatelnosti i vyizhivanie na more [Life safety and survival at sea]. Odessa [in Russian].

7. Mizhnarodna konventsiiia z okhorony liudskoho zhyttia na mori (1974). [International Convention for the Safety of Life at Sea]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_251 [in Ukraine].

8. Mizhnarodna konventsiiia pro pidhotovku i dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty (1978). [International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053 [in Ukraine].

9. Mizhnarodnyi kodeks z okhorony suden ta portovykh zasobiv. (2002). [The International Ship and Port Facility Security Code]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896_035 [in Ukraine].

10. Mizhnarodnyi kodeks z upravlinnia bezpekoiu (MKUB) (1993). [International Security Management Code]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_304 [in Ukraine].

11. Nakaz Ministerstva transportu Ukrainy «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro systemu upravlinnia bezpekoiu sudnoplavstva na morskomu i richkovomu transporti» (2003). [Order of the Ministry of Transport of Ukraine «On Approval of the Regulation on the System

of Safety Management of Navigation on Sea and River Transport»]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1193-03/ed20111209/find/sp:max15?text=%CC%B3%E6%ED%E0%F0%EE%E4%ED%E8%E9+%EA%EE%E4%E5%EA%F1+%E7+%F3%EF%F0%E0%E2%EB%B3%ED%ED%FF+%E1%E5%E7%EF%E5%EA%EE%FE+%28%CC%CA%D3%C1%29> [in Ukraine].

12. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia Morskoi doktryny Ukrainy na period do 2035 roku» (2009). [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Approval of the Marine Doctrine of Ukraine for the Period until 2035»]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF> [in Ukraine].

13. Rozlutskyi, O. M. (2015). Vyzhyvannia v ekstremalnykh umovakh [Survival in extreme conditions: program of study discipline]. Odesa: ONMA [in Ukraine].

14. Svarychevska, A. P. (2017). Metodychni rekomendatsii dlia vykladachiv shchodo vykorystannia zasobiv interaktyvnykh tekhnolohii v protsesi formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnykh ofitseriv tsyvilnoho flotu: metod. rekom. dlia vykl. [Methodical recommendations for teachers on the use of interactive technologies in the process of forming the ecological competence of future civilian fleet officers]. Odesa [in Ukraine].

15. Slepchenko, O. O. (2014). Osoblyvosti administratyvno-pravovykh norm, yaki vyznachaiut diialnist vshchychkh navchalnykh zakladiv iz pidhotovky fakhivtsiv dlia torhovoho flotu Ukrainy [Special administrative and legal norms which establish the higher education establishments activity on training specialists for the Merchant Navy of Ukraine]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu Serii: Yurysprudentsiia – Scientific Herald of the International Humanitarian University. Series «Jurisprudence»*, 10-1, 1, 155–157 [in Ukraine].

16. Smirnov, S. V. (2017). Model formuvannia konkurentozdatnosti maibutnykh sudnovodiiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Model of forming the future ship navigators competitiveness in the process of professional training]. *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Herald Mykolaiv*

V. O. Sukhomlynskyi National University, 3 (58). S. 350–353 [in Ukraine].

Вступ

Розбудова української держави як важливого гравця на світовому ринку праці вимагає наявності конкурентоздатної системи освіти, яка здатна підготувати фахівців, котрі будуть конкурентоспроможними на вітчизняному та світовому ринках праці. Зокрема це стосується підготовки фахівців морської галузі, оскільки сьогодні Україна заявляє про себе як важливого гравця на світовому ринку морських перевезень. А тому нині зусилля науковців, науково-педагогічних працівників морських закладів вищої освіти, законодавців, чиновників у сфері транспорту спрямовані на вдосконалення змісту, пошук оптимальних та найбільш ефективних форм, методів та засобів підготовки фахівців морської галузі, що дасть змогу сформувати фахівця, який володіє належним рівнем професійної компетентності. Зокрема, це стосується підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях.

Будь-яка діяльність у сфері підготовки майбутніх фахівців морського торговельного флоту України потребує нормативно-правового регулювання, зокрема окремих її аспектів – підготовки до роботи в екстремальних ситуаціях. Нормативно-правове забезпечення та його дотримання в процесі професійної підготовки в морських закладах вищої освіти сприятиме дієвому засвоєнню знань, умінь і навичок, формуванню особистісних якостей, ключових компетентностей для успішної професійної діяльності в майбутньому. Тому на сьогодні важливо виробити чітку нормативно-правову базу для забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях. Їхня професійна підготовка сьогодні потребує чіткої регламентації та стандартизації. Зокрема, аналіз чинних нормативно-правових документів дає змогу визначити та розкрити провідні напрями удосконалення підготовки фахівців досліджуваного профілю.

Аналіз праць науковців з досліджуваної проблеми засвідчив, що сьогодні питання професійної підготовки майбутніх фахівців

у морських закладах вищої освіти досліджується низкою вчених у різних напрямках, як-от: С. Буценко – організаційно-правові аспекти укомплектування керівного складу суднових екіпажів в Україні (Буценко, 2006), С. Глікман – формування професійних якостей майбутніх судноводіїв у процесі фахової підготовки (Глікман, 2017), Д. Дудова – національно-патріотичне виховання майбутніх фахівців морської галузі в освітньому середовищі коледжу (Дудова, 2017), С. Козак – формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців морського флоту (Козак, 2001), М. Колегаєв, Б. Іванов, М. Басанець – безпека життєдіяльності та виживання на морі (Колегаєв, Іванов & Басанець, 2008), А. Сваричевська – формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів цивільного флоту (Сваричевська, 2017)], С. Слепченко – адміністративно-правові норми підготовки фахівців для торговельного флоту України в закладах вищої освіти (Слепченко, 2014), С. Смірнов – формування конкурентоздатності майбутніх судноводіїв у процесі професійної підготовки у морських закладах вищої освіти (Смірнов, 2017) та ін.

Однак дослідження нормативно-правових аспектів підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях на сьогодні відсутнє, що і спричинило актуальність наших наукових пошуків. Водночас, досліджувана проблема є надзвичайно важливою і з огляду формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців морської галузі.

Метою статті є виявлення та аналіз вітчизняних і міжнародних нормативно-правових документів, які стосуються професійної підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях.

Матеріал і методи дослідження

Для проведення дослідження було використано низку методів наукового пошуку, зокрема – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури.

Результати та їх обговорення

Питання підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних

ситуаціях на сьогодні є одним із найбільш важливих. Ці питання порушуються під час опанування курсантами в морських закладах вищої освіти низки профільних навчальних дисциплін, однією з яких є «Вживання в екстремальних умовах», оскільки вживання в екстремальних ситуаціях – це галузь наукового знання та практичної професійної діяльності, яка спрямовується на формування безпеки людини, яка знаходиться на морі, попередження виявам різних видів небезпек шляхом вивчення загальних закономірностей появи та вияву небезпек, їхніх властивостей, наслідків впливу на організм людини, основ захисту людини, її життя, а також на розробку й реалізацію діяльності людини в екстремальних ситуаціях. Ця дисципліна спрямована на підготовку плавскладу суден до дій в різних екстремальних ситуаціях, які можуть мати місце в процесі їхньої професійної діяльності. Головною метою вивчення дисципліни є формування у людини свідомого й відповідального ставлення до питань особистої безпеки, а також безпеки оточуючих. Також важливим завданням є навчання майбутніх фахівців морської галузі розпізнавати види наявних та потенційних небезпек, оцінювати їх ступінь, а також вміти спроектувати шляхи захисту від небезпек, що виникли, зокрема і формування вмінь надавати першу медичну допомогу (і собі, і іншим), та швидко ліквідувати наслідки вияву небезпек, які можуть статися під час професійної діяльності на морському транспорті (Розлуцький, 2015).

На думку М. Колегаєва, Б. Іванова, М. Басанця, «одним із найбільш важливих факторів безпеки мореплавання – це компетентність судових екіпажів, тому підготовці моряків міжнародні організації приділяють особливу увагу. З цією метою ІМО розроблено обов'язкові мінімальні вимоги (стандарти) щодо підготовки і дипломування моряків і несення вахти» (Колегаєв, Іванов & Басанец, 2008 с. 52).

У цьому контексті, Закон України «Про вищу освіту» наголошує на тому, що якість вищої освіти, здобутої особою, визначається наявним у неї рівнем знань, умінь, навичок, компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти («Про вищу освіту», 2014).

Важливим для нашої наукової розвідки є дослідження О. Слєпченко щодо адміністративно-правових норм, які

регламентують діяльність морських закладів вищої освіти у контексті підготовки фахівців для торговельного флоту. Погоджуємось із науковцем, що на сьогодні морські заклади вищої освіти є учасниками адміністративно-правових відносин у сфері підготовки фахівців для морського торговельного флоту. За твердженням О. Сlepченко, «вищим навчальним закладам із підготовки кадрів для торговельного флоту в Україні притаманні такі ж ознаки, як і суб'єктам адміністративного права, оскільки: готують фахівців для торговельного флоту як із числа громадян України, так і іноземців; основним призначенням є надання освітніх послуг; можуть знаходитись як у прямому підпорядкуванні Міністерству освіти і науки України, так і Міністерству аграрної політики та продовольства України; виступають як суб'єкти державного управління відносно курсантів та студентів та підпорядкованим їм структурних органів» (Сlepченко, 2014, с. 155).

Акцентуючи увагу на нормативно-правовому аспекті досліджуваної проблеми, варто зазначити, що основними документами є: Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (ПДНВ 78/95) з Манільськими поправками від 2010 р., Міжнародний кодекс з охорони суден і портових засобів (2002 р.), Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі (СОЛАС-74) (1974 р.), Конвенція про Міжнародні правила попередження зіткнення суден на морі (МППС-72) (1972 р.), Наказ Міністерства транспорту України «Про затвердження Положення про систему управління безпекою судноплавства на морському і річковому транспорті» (2003 р.), Міжнародний кодекс з управління безпекою (МКУБ) (1993 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року» (2009 р.) та ін.

Розглянемо окремі аспекти цих нормативно-правових документів.

У Міжнародній конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (ПДНВ 78/95) зазначено, що метою укладення цієї Конвенції є установлення міжнародних норм, які стосуються підготовки та дипломування моряків і несення

вахти, завдяки яким буде забезпечено охорона людського життя на морі та збереження майна. Відповідно сторони, які її підписали, зобов'язані ухвалювати нормативно-правові акти (закони, накази, правила тощо), а також повинні вживати заходи, які сприятимуть збереженню людського життя на майна на морі, і які зможуть повноцінно забезпечити реалізацію ключових положень цієї Конвенції, у тому числі і які стосуються підготовки моряків із належним рівнем професійної кваліфікації та здатність якісно виконувати свої професійні обов'язки (Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків..., 1978). Зокрема у цьому документі також визначено мінімальні вимоги до дипломування спеціалістів командного складу, зокрема і щодо формування у них знань та навичок дій в екстремальних ситуаціях.

У Міжнародній конвенції з охорони людського життя на морі 1974 року чітко розписано її визначення, які застосовуються, її застосування, обов'язки урядів, що її прийняли, декларація про охорону, обов'язки компанії, охорона судна, оцінка охорони судна, план охорони судна, записи, посадові особи компанії, які відповідають за охорону судна, особа командного складу судна, яка відповідає за його охорону, підготовка та навчання з питань охорони судна тощо. У цій конвенції є низка правил, зокрема щодо правил плавання і маневрування, спостереження, безпечної швидкості, небезпеки зіткнення, дії для попередження зіткнення, плавання у вузькостях, плавання по системах розподілу руху, обгону (Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі, 1974).

У Міжнародному кодексі з охорони суден та портових засобів серед іншого йде мова про посадових осіб компанії, які відповідають за охорону, і про те, що вони повинні мати знання та отримати підготовку з урахуванням рекомендацій, наведених у частині В цього кодексу (Міжнародний кодекс з охорони суден..., 2002).

Відповідно до наказу Міністерства транспорту України «Про затвердження Положення про систему управління безпекою судноплавства на морському і річковому транспорті» (2003 р.) визначено деякі аспекти забезпечення безпеки судноплавства в частині того, яким чином здійснювати роботи із попередження

аварій на морському транспорті, визначено систему управління безпекою на морському транспорті (в частині завдань, функцій, а також суб'єктів та об'єктів цієї системи), встановлено форми контролю проведених заходів, які стосується безпеки судноплавства («Про затвердження Положення про систему управління безпекою судноплавства...» 2003).

Метою Міжнародного кодексу з управління безпекою (МКУБ) (1993 р.) є забезпечення міжнародного стандарту з управління безпечною експлуатацією суден та попередження забруднень. Відповідно до нього, Компанія має забезпечити, щоб капітан: мав належну кваліфікацію для управління судном; був повністю ознайомлений про СУБ компанії; отримував необхідну підтримку для безпечного виконання своїх обов'язків (Міжнародний кодекс з управління безпекою, 1993).

Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року» (2009 р.) наголошує на тому, що до сьогодні одним із важливих завдань є повноцінне використання морських ресурсів для розвитку українського суспільства в цілому, та економіки зокрема. Для покращення позицій України на світовому морському торговельному мореплаванні, важливим є забезпечення його безпеки, шляхом, серед інших, провадження морегосподарської діяльності, яка стосується підготовки та перепідготовки моряків, науковців та інших фахівців, які мають відношення до організації та здійснення робіт на морі. Напрямами відродження і розвитку торговельного мореплавства, з-поміж інших, є: підготовка, перепідготовка і дипломування моряків, інших фахівців морського транспорту, розроблення та виконання комплексного плану оновлення кадрового потенціалу морського транспорту відповідно до інноваційної моделі розвитку морської індустрії, відновлення системи післядипломної підготовки фахівців, забезпечення високих соціальних стандартів для моряків («Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року», 2009).

Таким чином, міжнародне і вітчизняне законодавство в морській галузі вимагає, щоб рівень знань, практичних умінь і навичок випускників морських закладів вищої освіти був достатнім для забезпечення виживання на морі, надання першої

медичної допомоги, протипожежної безпеки й боротьби з пожежею на судні, особистої безпеки й суспільних відносин. Кожен здобувач вищої освіти зобов'язаний продемонструвати належний рівень компетентності, який відповідатиме методам та критеріям оцінки такої компетентності. А це можливо лише за умов урахування в професійній підготовці вимог міжнародних і вітчизняних нормативно-правових актів, які впливають на підготовку таких фахівців, а також від того, на скільки курсанти – майбутні офіцери морського торговельного флоту – самі знатимуть та дотримуватимуться вимог цих документів.

Висновки

Отже, проведений аналіз нормативно-правових аспектів підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях дає досить чіткі вимоги до кваліфікації таких фахівців. Дотримання міжнародних документів у сфері підготовки фахівців морського профілю, належне його врахування у вітчизняному законодавстві та в діяльності морських закладів вищої освіти дасть змогу підготувати якісні кадри у сфері морського торговельного флоту, що не лише забезпечить галузь кваліфікованими кадрами, а й дасть змогу якісно підвищити рівень особистої безпеки керівного складу та складу команди, а також живучості суден.

Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо розробку рекомендацій щодо удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях, на основі вимог ключових нормативно-правових документів (вітчизняних і міжнародних), а також підвищення якості практичного складника підготовки таких фахівців.

Література

1. Буценко С. В. Організаційно-правові засади укомплектування керівного складу суднових екіпажів в Україні: автореф. дис. канд. юрид. наук: 12.00.07 / Одеський національний ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2006. 20 с.

2. Глікман С. В. Методологічне підґрунтя формування професійних якостей майбутніх судноводіїв. *Збірник наукових*

праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні науки. Хмельницький: НАДПСУ, 2017. № 2 (9). С. 105–117.

3. Дудова Д. О. Педагогічні умови національно-патріотичного виховання майбутніх фахівців морської галузі в освітньому середовищі коледжу. *Вісник Черкаського університету*. Сер.: Педагогічні науки. Черкаси, 2017. № 6. 2017. С. 62–67.

4. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Дата звернення 15.06.2018).

5. Козак С. В. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2001. 20 с.

6. Колегаев М. А., Іванов Б. Н., Басанец Н. Г. *Безопасность жизнедеятельности и выживание на море: учеб. пособ.* [2-е изд.]. Одесса, 2008. 352 с.

7. Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі 1974 р. (СОЛАС-74). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_251 (Дата звернення 10.06.2018).

8. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (ПДНВ 78/95. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053 (Дата звернення 10.06.2018).

9. Міжнародний кодекс з охорони суден та портових засобів. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896_035 (Дата звернення 10.06.2018).

10. Міжнародний кодекс з управління безпекою (МКУБ) (1993 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_304 (Дата звернення 12.06.2018).

11. Наказ Міністерства транспорту України «Про затвердження Положення про систему управління безпекою судноплавства на морському і річковому транспорті» (2003 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1193-03/ed20111209/find/sp:max15?text=%CC%B3%E6%ED%E0%F0%EE%E4%ED%E8%E9+%EA%EE%E4%E5%EA%F1+%E7+%F3%EF%F0%E0%E2%EB%B3%ED%ED%FF+%E1%E5%E7%EF%E5%EA%EE%FE+%28%CC%CA%D3%C1%29> (Дата звернення 12.06.2018).

12. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Морської доктрини України на період до

2035 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF> (Дата звернення 12.06.2018).

13. Розлуцький О. М. Вживання в екстремальних умовах: програма навч. дисц. Одеса: ОНМА, 2015. 16 с.

14. Сваричевська А. П. Методичні рекомендації для викладачів щодо використання засобів інтерактивних технологій в процесі формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів цивільного флоту: метод. реком. для викл. Одеса, 2017. 51 с.

15. Слєпченко О. О. Особливості адміністративно-правових норм, які визначають діяльність вищих навчальних закладів із підготовки фахівців для торгового флоту України. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Юриспруденція. 2014. № 10-1, т. 1. С. 155–157.

16. Смірнов С. В. Модель формування конкурентоздатності майбутніх судноводіїв у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*: зб. наук. праць. Сер.: Педагогічні науки. Миколаїв, 2017. № 3 (58). С. 350–353.

Осадчук Д. Д.

Нормативно-правові аспекти підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях

Анотація

Підготовка майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях є важливою науковою проблемою на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти та діяльності морської галузі в Україні. Україна сьогодні потребує висококваліфікованих офіцерів морського торговельного флоту, які будуть компетентними в різних ситуаціях професійної діяльності. Врахування норм і вимог вітчизняного та міжнародного законодавства в морській галузі є необхідною умовою підготовки конкурентоспроможного, кваліфікованого фахівця. Проведений

аналіз нормативно-правових аспектів підготовки майбутніх офіцерів морського торговельного флоту України до роботи в екстремальних ситуаціях дає досить чіткі вимоги до кваліфікації таких фахівців. Дотримання міжнародних документів у сфері підготовки фахівців морського профілю, належне його врахування у вітчизняному законодавстві та у діяльності морських закладів вищої освіти дасть змогу підготувати якісні кадри у сфері морського торговельного флоту, що не лише забезпечить галузь кваліфікованими кадрами, а й дасть змогу якісно підвищити рівень особистої безпеки керівного складу та складу команди, а також живучості суден.

Ключові слова: майбутні офіцери, морський торговельний флот, екстремальні ситуації, нормативно-правові аспекти, законодавство.

Осадчук Д. Д.

Нормативно-правовые аспекты подготовки будущих офицеров морского торгового флота Украины к работе в экстремальных ситуациях

Аннотация

Подготовка будущих офицеров морского торгового флота Украины к работе в экстремальных ситуациях является важной научной проблемой на современном этапе развития системы высшего образования и деятельности морской отрасли в Украине. Украина сегодня нуждается в высококвалифицированных офицерах морского торгового флота, будут компетентными в различных ситуациях профессиональной деятельности. Учет норм и требований отечественного и международного законодательства в морской отрасли является необходимым условием подготовки конкурентоспособного, квалифицированного специалиста. Проведенный анализ нормативно-правовых аспектов подготовки будущих офицеров морского торгового флота Украины к работе в экстремальных ситуациях дает достаточно четкие требования к квалификации таких специалистов. Соблюдение международных

документов в сфері підготовки спеціалістів морського профіля, повинен його урахунок в національному законодавстві і в діяльності морських вищих навчальних закладів дозволить підготувати якісні кадри в сфері морського торговельного флоту, не тільки забезпечить галузь кваліфікованими кадрами, але і дозволить якісно підвищити рівень особистої безпеки керівного складу і складу команди, а також живучості судів.

Ключевые слова: будущие офицеры, морской торговый флот, экстремальные ситуации, нормативно-правовые аспекты, законодательство.

UDC 378.147:36-051

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-182-196

Fundamentalization of the Social Workers' Professional Training in the Context of Globalization Processes

Vira Polishchuk

Doctor in Pedagogy, Professor

Department of Social Pedagogy and Social Work

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,

✉ 2, Maxyma Kryvonosa Str., Ternopil, Ukraine, 46027

E-mail: polvira1951@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4119-4329

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Фундаменталізація професійної підготовки соціальних працівників у контексті глобалізаційних процесів

Віра Аркадіївна Поліщук

доктор педагогічних наук, професор

кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка,

✉ вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The study is devoted to the problem of fundamentalization of the social workers' professional training. The article substantiates the urgency of the fundamentalization of an educational system in general and a social education, in particular, connected with the necessity of forming the future specialist's holistic perception of the world, and, at the same time, the profound occupation of the profession in the

context of globalization challenges. The benefit of this study is that the main manifestations of the globalization of the sphere of education are outlined as: the emergence of a global market for educational services; the emergence of educational transnational corporations; the informatization of education; a convergence, which involves the merger and interpenetration of educational and social systems; an integration; the standardization of both educational systems and cultural values. It is noted by the author that the fundamentalization of the training of social workers takes place within the framework of modernization of social education systems characterized by decentralization of a social education management, the unification of the content of social workers' training, the intensification of interdisciplinary cooperation, the internationalization of education, the introduction of distance learning technologies, etc. According to the purpose of the article, the essential characteristic of the fundamentalisation of education and specialists' vocational training is outlined as that which provides for the transition from narrow specialized to fundamental and holistic knowledge, focused on the development of scientific forms of specialist's thinking, its general and professional culture, and a high level of adaptability. The author of the article also outlined general methodological approaches to the analysis of education fundamentalization (systemic, synergistic, humanistic, epistemological, competence, acmeological, comprehensive, activity, person-oriented), each of them allows identifying problems of a system of the fundamentalization of the social sphere workers' professional training, describing the ways and basic means of their solution. Moreover, it is also noted by the author that, under current conditions, the fundamentalization of education is one of the leading factors in improving its quality, the basis of professional mobility of a specialist.

Key words: social education, preparation of social workers, fundamentalism, globalization.

References

1. Bardus, I. O. (2016). *Filosofski zasady kontseptsii fundamentalizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u haluzi informatsiinykh tekhnolohii* [The philosophical principles on

the concept of the fundamentalization of professional training of future specialists in the field of information technologies]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*. 52–53. 7–17 [in Ukrainian].

2. Honcharenko, S. U. (2008). Fundamentalizatsiia profesiinoi osvity yak dydaktychnyi pryntsyp [Fundamentalization of vocational education as didactic principle]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia – The theory and practice of social systems management: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*, 2, 87–91 [in Ukrainian].

3. Horishna, N. (2007). Cuchasni tendentsii rozvytku sotsialnoi roboty ta pidhotovky sotsialnykh pratsivnykiv. [Modern trends in the development of social work and training of social workers]. *Social Work and Education*, 4(2), 8–22 [in Ukrainian].

4. Kamashev, S. V. & Kosenko, T. S. (2012). Globalizatsiia obrazovaniya i «globalnoe obrazovanie» v sovremennom mire. [Globalization of education and «global education» in the modern world]. *Filosofiiia obrazovaniia – Philosophy of education*. 6 (45). 124–132 [in Russian].

5. Rebukha, L. (2017). Polifunktionalna diialnist sotsialnoho pratsivnyka yak skladova sutnosti sotsialnoi roboty [Social worker's polyfunctional activity as a component of the content of social work]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 1, 55–59 [in Ukrainian].

6. Semerikov S. O., Teplytskyi I. O. (2009). Fundamentalizatsiia yak osnova rozvytku innovatsiinoi vyshchoi osvity [Fundamentalization as the basis for the development of innovative higher education]. *Zbirnyk naukovykh prats Kam'ianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu: Seriiia pedahohichna – Collection of scientific works of Kamenets-Podilskyi National University: Pedagogical series*, 15, 249–251 [in Ukrainian].

7. Sysoieva, S. O. (2008). Naukovi doslidzhennia yak rezultat tvorchoho poshuku i profesiinoi samorealizatsii pedahoha [Scientific research as a result of creative search and the teacher's professional self-realization]. In S. O. Sysoieva (Ed.). *Tvorchist i tekhnolohii v naukovykh doslidzhenniakh neperervnoi profesiinoi osvity [Creativity and technologies in the research of continuing vocational education]*. 7–12. Kyiv: KIM [in Ukrainian].

8. Chitalin, N. A. (2000). Fundamentalnoe professionalnoe obrazovanie. [Fundamental vocational education]. *Fundamentalnoe obrazovanie – Fundamental education*, 2, 11–15 [in Russian].

9. Blok, W. (2011). Social work: an international profession in national straitjackets. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 20(1), 118–122.

10. Lyons, K. (2017). Globalization and social work: International and local implications. *British Journal of Social Work*, 36(3), 365–380.

11. Sapir, A. (2006). Globalization and the reform of European social models. *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 44(2), 369–390.

Вступ

Важливою формою і водночас новітнім етапом у розвитку світової спільноти у останні десятиліття стає глобалізація. Глобалізацію можна вважати найзначимішим соціальним процесом, який має вплив на усі сфери життєдіяльності суспільства, в тому числі й соціальну. Інтерес до впливу глобалізаційних процесів на соціальну політику, теорію і практику соціальної роботи піднімається з метою аналізу викликів, які виникають внаслідок процесів глобалізації так і обговорення ризиків, які уже мають місце і можуть виникати внаслідок зростаючих тенденцій глобалізації і міграції негативних наслідків, які глобалізаційні процеси можуть мати для здоров'я і добробуту людей.

Глобалізація освіти, що розглядає, по суті, універсальність і цілісність в якості основних своїх принципів, створює сприятливе підґрунтя для синтезування різних аспектів гармонійного розвитку особистості в усіх сферах, зокрема, у професійній. Глобалізаційні процеси у сфері освіти характеризуються насамперед активною модернізацією систем професійної освіти відповідно до викликів часу, що супроводжується певними труднощами та проблемами, серед яких однією із найбільш значущих є проблема фундаменталізації сучасної освіти, пов'язана з необхідністю формування у майбутнього фахівця цілісного сприйняття світу, й водночас, поглибленого володіння професією. Вирішення цієї

проблеми можливе, на наш погляд, лише з урахуванням сутнісної діалогічності свідомості людини, її орієнтації на поєднання цивілізаційного, особистісного та професійного досвіду. Сучасна фундаменталізація освіти пов'язана з її неklasичною етизацією й аксіологізацією, які в свою чергу безпосередньо пов'язані з засвоєнням цінностей ноосферного мислення і цілісного світогляду.

Вплив глобалізації на різні сфери життя суспільства та професійної діяльності аналізують у своїх працях Р. Бірюков (правова сфера), О. Войналович, С. Камашев (освітня сфера), Н. Горішна (соціальна сфера), І. Нартова (економічна сфера) та інші. Дослідженню педагогічних аспектів проблеми фундаменталізації професійної освіти присвячені наукові роботи Н. Бідюка, О. Бондаренка, С. Гончаренка, Л. Зоріна, Б. Камінського, С. Клепко, Т. Кобильника, Л. Пуховської, С. Сисоевої, В. Стешенка, Я. Фруктової, О. Школи. Особливості фундаменталізації як провідного принципу сучасної системи освіти вивчають Г. Дудка, М. Ковтонюк, Ю. Панфілов, А. Субетто, В. Філіпов. Фундаменталізація освіти як умова підвищення якості професійної підготовки фахівців є предметом наукового дискурсу у працях І. Бардус, Н. Глушенюк, Б. Хорошун, С. Семерікова, О. Язвінської. Водночас потребують подальшого поглибленого аналізу змістові аспекти фундаменталізації професійної освіти фахівців різного профілю. У цьому контексті фундаменталізація соціальної освіти залишається малодослідженою проблемою, яка відкриває широкий простір для наукових розвідок.

Мета статті полягає у розкритті сутнісної характеристики фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у контексті глобалізаційних процесів.

Матеріал і методи дослідження

Для досягнення поставленої мети у ході дослідження застосовано загальнонаукові методи аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення наукових публікацій, розміщених в електронних базах даних Google Scholar та Web of Science, на вітчизняних та закордонних веб-сайтах, присвячених питанням підготовки майбутніх соціальних працівників та зарубіжного досвіду соціальної освіти.

Результати та їх обговорення

Глобалізація – якісно новий етап в історії розвитку людства, що характеризується тенденцією до зближення та інтернаціоналізації суспільного життя у різних сферах. Одним із найважливіших інструментів, покликаних сприяти вирішенню проблем та труднощів, зумовлених глобалізаційними процесами, є освіта. Основними проявами глобалізації сфери освіти є: виникнення глобального ринку освітніх послуг; поява освітніх транснаціональних корпорацій; інформатизація освіти; конвергенція, що передбачає злиття і взаємопроникнення освітніх і суспільних систем; інтеграція; стандартизація як освітніх систем, так і культурних цінностей [4]. Дані тенденції власне й стали передумовами створення Болонського процесу, спрямованого на гармонізацію історично сформованих неоднорідних освітніх систем шляхом створення єдиних європейських стандартів для полегшення взаємодії, академічної мобільності у сфері вищої освіти.

Соціальна робота та соціальна освіта, будучи орієнтованими на конкретний національно-культурний контекст, в сучасних умовах також набувають ознак універсальності, оскільки у міжнародній теорії та практиці все більше утверджується думка, що соціальна робота – це професія, яка виконує у різних соціумах схожі завдання, розвивається у тих самих напрямках, використовує однакові методи втручання та спрямована на пошук шляхів вирішення споріднених проблем (Blok, 2011; Sapir, 2006).

Як зазначає Н. Горішна, глобалізаційні процеси зумовлюють необхідність модернізації різних сфер життєдіяльності, у тому числі, й сфери соціальної освіти. У багатьох країнах світу сьогодні відбуваються процеси модернізації систем професійної підготовки соціальних працівників, які у кожній країні мають свою соціокультурну специфіку, проте можна відзначити і певні спільні тенденції, до яких відносимо: децентралізацію управління соціальною освітою, уніфікацію змісту підготовки соціальних працівників, посилення міждисциплінарної взаємодії, свідченням якої є впровадження програм подвійних спеціальностей, інтернаціоналізацію освіти, впровадження технологій дистанційного навчання тощо (Горішна, 2007; Lyons, 2017).

Важливим орієнтиром у діяльності закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку соціальних працівників, є їхня спрямованість на формування у фахівців професійної компетентності, мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці. Вирішити окреслену комплексну проблему і покликана фундаменталізація освітнього процесу, яка спрямовує навчання фахівців у русло самостійної й оперативної адаптації до мінливих соціальних умов на засадах творчої універсалізації загальнометодологічних знань, вмінь і унормованих навичок (Семеріков, Теплицький, 2009:340).

Концептуальне розуміння фундаменталізації освіти було сформульоване представниками «Римського клубу». У їхньому баченні фундаменталізація освіти означає необхідність переходу від «підтримуючої» до «випереджальної» інноваційної освіти, що в свою чергу передбачає сутнісну перебудову змісту та методики викладання у вищому навчальному закладі з орієнтацією на професійне майбутнє випускника, оскільки значна частина набутих упродовж навчання професійних знань за короткий період часу втрачають свою актуальність під впливом суспільних змін (Гончаренко, 2008).

С. Сисоєва наголошує на важливості фундаменталізації професійної підготовки, що докорінно змінює парадигму вищої освіти, потребує постійного оновлення змісту освіти та освоєння студентами сучасних інтегрованих технологій неперервного навчання для регенерації знань сучасного фахівця. При такому підході одним з напрямів фундаменталізації освіти є зближення галузей науки з навчальними дисциплінами, що робить необхідним подальше наповнення змісту навчальних курсів у відповідності до фундаментальних наук (Сисоєва, 2008).

Сутнісне значення фундаменталізації професійної підготовки фахівців слід вбачати у необхідності переходу від вузькоспеціалізованих до фундаментальних, цілісних знань про сучасний світ і місце людини в цьому світі, орієнтованих на розвиток наукових форм мислення фахівця, загальної і професійної культури, високого рівня адаптативності. За сучасних умов фундаменталізація освіти є одним з провідних

чинників підвищення її якості, основою професійної мобільності спеціаліста.

Фундаменталізація вищої освіти – системне і комплексне збагачення навчального процесу фундаментальними знаннями і методами творчого мислення, виробленими фундаментальними науками. Такий підхід лежить в основі принципової можливості та практичної доцільності інтеграції гуманітарної, фундаментальної та професійної складових підготовки фахівця різного профілю, у тому числі й фахівця соціальної сфери. Незаперечним є той факт, що сучасна освіта має відповідати світоглядним реаліям ХХІ ст., зокрема, вона має корелювати зі світоглядними імперативами сталого розвитку. З іншого боку неоціненною є роль власне фундаменталізації освіти в забезпеченні сталого розвитку суспільства як найважливішого завдання сучасної освіти в усьому світі.

М. Читалін виокремлює три види фундаменталізації професійної підготовки, кожен з яких спрямований на досягнення різних цілей: загальний забезпечує загальнонаукову, методологічну та фундаментальну компоненти професійної підготовки, спрямованої на формування наукового світогляду, творчого потенціалу та засвоєння культурних надбань людства; особливий передбачає формування професійної культури; одиничний спрямовує освіту на становлення професійної культури та зростання професійної майстерності (Читалин, 2000).

Соціальну освіту можна розглядати як складну, ієрархічно взаємопов'язану систему, в якій сукупні процеси спрямовані на покращення результативності навчання. Фундаменталізація професійної підготовки майбутніх соціальних працівників збагачує зміст фахової освіти, надає йому наукового, системного, концептуального характеру; дозволяє випускнику конструктивно вирішувати базові професійні завдання різної складності відповідно до проблем та напрямів розвитку соціальної сфери. Головним же мотивом фундаменталізації освіти різного профілю, у баченні І. Бардус, є відставання освітньої сфери від темпів суспільного розвитку, що є природнім процесом (Бардус, 2016:9).

Фундаменталізацію соціальної освіти слід розглядати крізь призму різних підходів: системного, синергетичного,

гуманістичного, гносеологічного, компетентнісного, акмеологічного, комплексного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого тощо. Кожен з цих загальнометодологічних підходів дозволяє виокремити проблеми системи фундаменталізації професійної підготовки фахівців соціальної сфери, окреслити шляхи та основні способи їхнього вирішення та цілісно спрогнозувати найбільшу ймовірність отримання майбутніми соціальними працівниками об'єктивних, професійно-значущих знань, вмінь та навичок (Ребуха, 2017).

Під фундаменталізацією соціальної освіти також розуміють активну діяльність суб'єктів освітнього процесу, що спрямована як власне на фундаменталізацію змісту освіти, так і на гуманізацію освітнього процесу. Відповідно до гуманістичної парадигми основними цілями фундаменталізації освіти є формування:

1) універсальних та інваріантних (щодо технологій, конкретних деталей, думки людей тощо) елементів культури особистості, що забезпечують якісно новий рівень її творчо-інтелектуальної та емоційно-моральної культури, що сприяють швидкій адаптації фахівця до мінливих економічних та інформаційно-технологічних умов;

2) базових і системоутворюючих знань і умінь, що забезпечують взаємозв'язок і взаємодію елементів освітнього процесу, на основі яких можна самостійно знаходити і приймати відповідальні рішення в умовах невизначених, критичних і стресових ситуаціях, коли людина стикається з новими, складними соціальними проблемами;

3) цілісної гуманітарної та природничо-наукової освіти для усвідомлення законів природи і суспільства, створення єдиної світоглядної системи, заснованої на фундаментальних принципах сучасної методології;

4) оптимального інтелектуального середовища для розвитку узагальнених способів мислення і діяльності, вміння думати і самостійно здобувати знання, для розвитку гнучкого і багатогранного мислення того, хто навчається, для збагачення власного внутрішнього світу особистості, для формування внутрішньої потреби в саморозвитку та самоосвіті упродовж усього життя;

5) умінь взаємодіяти з інформаційним середовищем, при якому відбувається наповнення навчально-пізнавальної діяльності особистісним змістом, коли індивід розглядає навчальне середовище як джерело збагачення власного внутрішнього світу, завдяки чому набуває компетентності та підсилює потенціал самого середовища;

6) готовності майбутнього фахівця застосовувати свої знання і вміння у стандартних та нестандартних професійних ситуаціях.

На думку С. Гончаренка, фундаменталізація професійної підготовки майбутніх фахівців спрямована на засвоєння універсальних, методологічно виважених знань, які формують загальну культуру особистості й позитивно впливають на розвиток наукового та професійного мислення. При цьому необхідність і значення фундаменталізації професійної освіти в умовах глобалізації зумовлюють такі положення: фундаменталізація професійної освіти, в тому числі її загальнонаукового (базового) компоненту, необхідна насамперед для гармонійної адаптації особистості до нових соціальних, економічних, технологічних і природних умов; фундаменталізація є умовою суттєвого підвищення професійної мобільності особистості, оскільки розширює простір як для зміни професії в цілому, так і для професійних функцій і можливостей в рамках основної професії; фундаменталізація є способом вирішення суперечності між зростаючим обсягом інформації (в тому числі й навчальної), та обмеженими можливостями її засвоєння індивідом; фундаменталізація забезпечує перехід від концепції «освіти на все життя» до концепції неперервної освіти, «освіти упродовж життя» тощо (Гончаренко, 2008).

Відповідно до окресленої змістовної сутності фундаменталізація професійної підготовки майбутніх соціальних працівників здійснюється через такі її напрями: формування універсальних, базових знань про сутність і завдання соціальної діяльності; реалізація концептуальних цілей гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу шляхом формування практико-орієнтованих цінностей згідно фаху, оновлення змісту навчання, наповнення його інноваційними знаннями та технологіями

як інструментом донесення актуальних, затребуваних знань; навчально-методичне забезпечення професійної підготовки відповідно до вимог часу тощо.

Можемо стверджувати, що фундаменталізація соціальної освіти на сучасному етапі характеризується тяжінням до розширення функціонального поля соціальної роботи, посилення міждисциплінарних зв'язків, інтегрованим підходом до застосування педагогічних технологій професійної підготовки, спрямованих на формування компетентного фахівця, впровадженням загальнометодологічних наукових підходів для оперативного реагування на нові соціальні процеси та явища, і, як наслідок, проектування змісту фахової підготовки майбутніх соціальних працівників.

Висновки

В умовах модернізації соціальної освіти особливу увагу слід звернути на те, що фундаменталізація освіти має бути спрямована на підготовку фахівців, здатних на основі основоположних і системоутворюючих знань самостійно знаходити і приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності, в критичних стресових ситуаціях, коли людина стикається з новими, складними природними і соціальними проблемами. Розуміння традицій і тенденцій фундаменталізації освіти, особливостей цього процесу на сучасному етапі розвитку суспільства дозволяє удосконалювати систему професійної підготовки соціальних працівників з урахуванням нових вимог часу, не відмовляючись при цьому від уже накопиченого вітчизняного позитивного досвіду соціальної освіти. В умовах, коли щойно сформовані знання випускників часто виявляються незатребуваними через високий темп мінливості соціально-економічних, інформаційно-технологічних характеристик суспільства, соціальна освіта має бути спрямована на забезпечення майбутніх фахівців фундаментальними знаннями, які є гарантією професійної мобільності, конкурентоспроможності, швидкої адаптації до нових вимог професії.

Література

1. Бардус І. О. Філософські засади концепції фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців

у галузі інформаційних технологій. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. зб.наук. праць. Вип. 52–53. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2016. С. 7–17.

2. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2008. № 2. С. 87–91.

3. Горішна Н. Сучасні тенденції розвитку соціальної роботи та підготовки соціальних працівників. *Social Work and Education*. 2007. 4 (2). С. 8–22.

4. Камашев С. В., Косенко Т. С. Глобалізація образования и «глобальное образование» в современном мире. *Философия образования*. 2012. № 6 (45). С. 124–132.

5. Ребуха Л. Поліфункціональна діяльність соціального працівника як складова сутності соціальної роботи. *Молодь і ринок*. 2017. № 1. С. 55–59.

6. Семеріков С. О., Теплицький І. О. Фундаменталізація як основа розвитку інноваційної вищої освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету: Серія педагогічна* / редкол.: П. С. Атаманчук (голова, наук. ред.) [та ін.]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2009. Вип. 15: Управління якістю підготовки майбутніх учителів фізики та трудового навчання. С. 249–251.

7. Сисоєва С. О. Наукові дослідження як результат творчого пошуку і професійної самореалізації педагога. *Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти* : наук. вид. / авт. колектив: С. П. Балашова, Н. П. Баловська, Л. І. Бондарева [та ін.] ; за заг. ред. С. О. Сисоєвої ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. К.: КІМ, 2008. С. 7–12.

8. Читалин Н. А. Фундаментальное профессиональное образование. *Фундаментальное образование*. 2000. № 2. С. 11–15.

9. Blok W. Social work: an international profession in national straitjackets. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*. 2011. № 20(1). P. 118–122.

10. Lyons K. Globalization and social work: International and local implications. *British Journal of Social Work*. 2017. № 36(3). P. 365–380.

11. Sapir A. Globalization and the reform of European social models. *JCMS: Journal of Common Market Studies*. 2006. 44(2). P. 369–390.

Поліщук В. А.

Фундаменталізація професійної підготовки соціальних працівників у контексті глобалізаційних процесів

Анотація

У статті обґрунтовано необхідність фундаменталізації системи освіти в цілому та соціальної освіти, зокрема, пов'язаної з необхідністю формування у майбутнього фахівця цілісного сприйняття світу, й водночас, поглибленого володіння професією у контексті глобалізаційних викликів. Окреслено основні прояви глобалізації сфери освіти: виникнення глобального ринку освітніх послуг; поява освітніх транснаціональних корпорацій; інформатизація освіти; конвергенція, що передбачає злиття і взаємопроникнення освітніх і суспільних систем; інтеграція; стандартизація як освітніх систем, так і культурних цінностей. Зазначено, що фундаменталізація підготовки соціальних працівників відбувається в рамках модернізації систем соціальної освіти, яка характеризується децентралізацією управління соціальною освітою, уніфікацією змісту підготовки соціальних працівників, посиленням міждисциплінарної взаємодії, інтернаціоналізацією освіти, впровадженням технологій дистанційного навчання тощо. Розкрито сутнісну характеристику фундаменталізації освіти та професійної підготовки фахівців, яка передбачає перехід від вузькоспеціалізованих до фундаментальних, цілісних знань, орієнтованих на розвиток наукових форм мислення фахівця, загальної і професійної культури, високого рівня адаптивності. Окреслено загальнометодолігічні підходи до аналізу фундаменталізації освіти (системний, синергетичний,

гуманістичний, гносеологічний, компетентнісний, акмеологічний, комплексний, діяльнісний, особистісно-орієнтований), кожен з яких дозволяє виокремити проблеми системи фундаменталізації професійної підготовки фахівців соціальної сфери, окреслити шляхи та основні способи їхнього вирішення. Зазначено, що за сучасних умов саме фундаменталізація освіти є одним з провідних чинників підвищення її якості, основою професійної мобільності спеціаліста.

Ключові слова: соціальна освіта, підготовка соціальних працівників, фундаменталізація, глобалізація.

Полищук В. А.

Фундаментализация профессиональной подготовки социальных работников в контексте глобализационных процессов

Аннотация

В статье обоснована необходимость фундаментализации системы образования в целом и социального образования, в частности, что обусловлено необходимостью формирования у будущего специалиста целостного восприятия мира и углубленного овладения профессией в контексте глобализационных вызовов. Раскрыты основные проявления глобализации в сфере образования: возникновение глобального рынка образовательных услуг; функционирование образовательных транснациональных корпораций; информатизация образования; конвергенция, которая предвидит слияние и взаимопроникновение образовательных и общественных систем; интеграция; стандартизация как образовательной системы так и культурных ценностей. Отмечено, что фундаментализация подготовки социальных работников происходит в контексте модернизации системы социального образования, которая хаарактеризуется децентрализацией управления социальным образованием, унификацией содержания подготовки социальных работников, усилением междисциплинарного взаимодействия, интернационализацией образования, внедрением технологий дистанционного образования. Раскрыто содержательную характеристику фундаментализации

образования и профессиональной подготовки специалистов, которая предвидит переход от узкоспециализированных до фундаментальных, целостных знаний, ориентированных на развитие научных форм мышления специалистов, общей и профессиональной культуры, высокого уровня мобильности. Раскрыты общеметодологические подходы к анализу фундаментализации образования (системный, синергетический, гуманистический, гносеологический, компетентносный, акмеологический, комплексный, деятельностный, личностно-ориентированный), каждый из которых позволяет определить проблемы системы фундаментализации профессиональной подготовки специалистов социальной сферы, определить направления и способы их решения. Подчеркнуто, что в современных условиях фундаментализация образования является одним из приоритетных направлений повышения его качества, основой формирования профессиональной конкурентноспособности и мобильности специалиста.

Ключевые слова: социальное образование, подготовка социальных работников, фундаментализация, глобализация.

UDC 371.212

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-197-213

Formation of the Future Teacher's Professional Competence: European Experience

Iryna Prokopenko

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Ph.D), Associate Professor,
Head of the Scientific and Methodical
Training Center of Social and Professional Human Development
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

✉ 2, Valentynivska Str., Kharkiv, Ukraine, 61000

E-mail: training.center.hnpu@gmail.com

ORCID: 00000-0001-6554-4461

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя: європейський досвід

Ірина Андріївна Прокопенко

кандидат педагогічних наук, доцент,
керівник науково-методичного тренінгового центру соціального
і професійного розвитку людини

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди.

✉ вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61000

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article clarifies the essence of the concepts of «competence» and «professional competence», determines the components of teacher's professional competence: motivational (interest and motivation for future professional activity), cognitive

(formed knowledge), operational (acquired skills and abilities) and personal-reflexive (ability to self-esteem, self-development and self-improvement). The author, on the basis of comparative analysis, shows the experience of forming the future teacher's professional competence in leading countries such as: Germany, Denmark, Great Britain, France and others. The article outlines the peculiarities of the formation of the future teacher's professional competence in determined countries. The interesting aspect in the formation of the future teacher's professional competence in Germany is its information component, whose high level of evaluation is facilitated by the introduction of modern multimedia technologies in the educational process. The peculiarity of the Danish system of the future teachers' professional competence formation is the availability of an additional vocational guidance level. So while forming the professional competence of a future teacher in the UK, considerable attention is paid to student's research activities built on the humanization and democratization of the educational process in this country. The specificity of the future teachers' professional competence formation in universities of France is that its most important component is the information and communication component. On the basis of the conducted analysis, the positive experience of the future teachers' professional competence formation abroad is generalized; the recommendations on its introduction into the system of professional training in higher education institutions of Ukraine are worked out. The conclusion is made that the formation of the future teacher's professional competence abroad will contribute to: the introduction of professional selection of applicants for teaching professions; exploiting the potential of non-formal education; an increase in the duration of teaching practice and the introduction of a mentoring system; inclusion of academic disciplines, that provide inclusive education, into the educational process; providing benefits to active teaching methods based on an interdisciplinary and problem-based approach; creating conditions for the exchange of experience of higher educational institutions with foreign educational institutions.

Key words: professional competence, formation, future teacher, educational process, European countries.

References

1. Holotiuk, O. V. (2007). Pidhotovka vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh Frantsii [Preparation of foreign language teachers at the universities of France]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa [in Ukrainian].
2. Zhernovnykova, O. A. (2014). Spetsyfika dydaktychnoi pidhotovky studentiv-matematykiv pedahohichnykh VNZ do roboty u koledzhakh ta profesiinykh litseiakh [Specificity of didactic training of the math students of pedagogical universities to work in colleges and professional lyceums]. *Pedahohika ta psykholohiia – Pedagogy and Psychology*, 45, 97–105 [in Ukrainian].
3. Katrevych, L. V. (2016). Profesiina pidhotovka vchyteliv humanitarnykh dystsyplin serednikh shkil v universytetakh Velykoi Brytanii [Professional training of humanities teachers of secondary schools in the universities of Great Britain]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
4. Piankovska, I. V. (2013). Kompetentisnyi pidkhid u fakhovii pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv inozemnoi movy u vyshchykh navchalnykh zakladakh Nimechchyny [Competent approach in the professional training of future foreign language teachers in higher education institutions in Germany]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Cherkasy [in Ukrainian].
5. Roliak, A. O. (2011). Profesiina pidhotovka vchyteliv u vyshchykh navchalnykh zakladakh Danii [Teacher training in higher education institutions in Denmark]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Anoshkova, T. A. (2015). Implementation of global competency in higher education. *Advanced Education*, 3, 4–8. DOI: 10.20535/2410-8286.43743.
7. Arnet-Clark, I., Smeets-Cowan, R. & Kühnis, J. Competences in Teacher Education at Schwyz University of Teacher Education (HHSZ), and the Swiss Education Policy. *Pädagogische Hochschule Schwyz*, 2015. P. 88–100. Retrieved from <http://www.phsz.ch>
8. Bhola, H. S. & Góme, S. V. (2008). Signposts to literacy for sustainable development: complementary studies. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

9. Mikulecky, L. (1982). Job literacy: the relationship between school preparation and workplace actuality. *Reading Research Quarterly*, 17 (3), 400–419. DOI: 10.2307/747527.

10. Recommendation of the European parliament and of the council on key competences for lifelong learning. Commission of the European communities, Brussels (2005). Retrieved from http://jows.pl/sites/default/files/KE_European%20Indicator%20of%20Language%20Competence_2005.pdf.

11. Mulder, M., Weigel, T. & Collins, K. (2007). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*, 1, 67–88. DOI: 10.1080/13636820601145630.

Вступ

Нині процес формування професійної компетентності вчителів розглядається як система неперервної педагогічної освіти, в якій необхідно створювати оптимальні умови розвитку та опанування знань, умінь та навичок у вчителів і реалізації їхнього потенціалу упродовж усього життя. Під професійною компетентністю вчителя розуміється сукупність професійних і особистісних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Професійно компетентним можна назвати вчителя, який на досить високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, досягає високих результатів у навчанні та вихованні учнів.

Розвиток професійної компетентності – це формування творчої індивідуальності, формування сприйнятливості до педагогічних інновацій, здібностей адаптуватися до змін в освітньому середовищі. Від професійного рівня педагога безпосередньо залежить соціально-економічний і духовний розвиток суспільства. Поняття професійна компетентність вчителя – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм. Під професіоналізмом розуміється особлива здатність особистості, яка готова систематично, ефективно і надійно виконувати професійну діяльність в найрізноманітніших умовах. Компонентами професійної компетентності вчителя є:

мотиваційний (інтерес та мотивація до майбутньої професійної діяльності), когнітивний (сформовані знання, готовність постійно вчитися і вдосконалювати свою майстерність), операційний (набуті вміння та навички) та рефлексійно-особистісний (здатність до самооцінки, саморозвитку та самовдосконалення) (Жерновникова, 2014; Anoshkova, 2015; Mikulecky, 1982; Mulder, M., Weigel, T. & Collins, K. 2007).

Розв'язанням поставленої проблеми буде ефективним, якщо у своїй статті ми врахуємо не лише український досвід педагогічної освіти, а й із запровадженням позитивного формування професійної компетентності вчителів за кордоном.

Слід зазначити, що основними джерелами для написання статті стали дослідження зарубіжних вчених, аналіз яких дозволив нам узагальнити і систематизувати їх результати і обґрунтувати можливості результативності в підвищенні професійної компетентності вчителя. Ми спираємось на теоретико-методологічні та психолого-педагогічні засади формування професійної компетентності вчителів за кордоном, розкриті дослідниками: Л. Катревич (Велика Британія); І. П'янкоська, Н. Bholá, S. Gómez (Німеччина); О. Голотюк (Франція), А. Роляк (Данія), I. Arnet-Clark, R. Smeets-Cowan, J. Kühnis (Швеція) та ін.

Мета статті – проаналізувати можливості запровадження європейського досвіду учителів в українську систему вищої педагогічної освіти в контексті формування їхньої професійної компетентності.

Матеріал і методи дослідження

Для проведення дослідження було використано низку методів наукового пошуку, зокрема – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація вітчизняної та зарубіжної наукової літератури.

Результати та їх обговорення

Процес формування професійної компетентності майбутніх учителів в Україні до професійної діяльності не є ефективним, оскільки повсякчас відбувається реформування системи освіти, змінюються методологічні підходи, розробляються нові норми і принципи навчання. Тому потребує аналізу й узагальнення визначена проблема з боку стандартів такої підготовки, вимог до особистості сучасного вчителя, форм і методів

навчання, організації та проведення педагогічної практики (Жерновникова, 2014). Проведений порівняльний аналіз щодо досвіду формування професійної компетентності майбутнього вчителя в провідних країнах Європи виконано згідно з темою наукового дослідження кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Підвищення ефективності педагогічного процесу в середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладах» (РК № 0115U005821).

Формування професійної компетентності майбутніх учителів у Франції. Педагогічна освіта у Франції (Голотюк, 2007) передбачає підготовку вчителя, здатного до свідомої, самостійної та відповідальної суспільної діяльності; опанування ними комунікативними вміннями; наявність професійно важливих для професії вчителя якостей; дотримання морально-етичних норм педагогічної діяльності тощо.

У Франції наявні різні форми дипломів бакалаврату: загальноосвітній, технічний і професійно-технічний, але навіть без наявності бакалаврського диплома можна вступати у ВНЗ шляхом складання іспиту на «Диплом доступу до вищої школи» (DAEU), який буває двох видів: А – гуманітарний, В – природничий та інших спеціальностей.

Специфіка підготовки учителів полягає в тому, що така триває чотири роки і дає можливість отримати сертифікат, що надає право викладання. Складання додаткового іспиту – «агрегації» – сприяє підвищенню зарплатні вчителя та його кар'єрному просуванню. Зазначимо, що випускники вищих педагогічних шкіл мають не менше 10 років відпрацювати в державному секторі освіти.

Вчителі, як і всі працівники освіти Франції, мають статус державних службовців. Специфіка підготовки майбутніх учителів в університетах Франції зумовлена широким вибором довгострокових і короткострокових програм навчання й отриманням відповідного диплома. Університетам притаманні гнучкий графік занять, розмаїття модулів, навчання з повною або частковою зайнятістю, а також наявність вечірніх курсів, стаціонарної та дистанційної освіти.

Щодо інститутів підготовки вчителів при університетах, то вони забезпечують кадрами дошкільні заклади, початкову та середню школи, старші класи ліцеїв, професійні ліцеї тощо. В таких інститутах готують також заступників директорів із позакласної роботи, педагогів для розумово відсталих дітей і дітей з фізичними вадами.

Особливості підготовки майбутніх учителів у Франції зумовлені її відповідністю історичним, політичним і соціальним контекстам; особливостями культурно-національних традицій, поглядів щодо вчителя, його статусу, ролі, професійної компетентності та професійних функцій; сучасними міжнародними педагогічними ідеями: інтеграції, гуманізації, гуманітаризації, професіоналізації, фундаменталізації та глобалізації навчання.

Провідним принципом організації освітнього процесу є принцип взаємодії теорії та практики. Крім того, навчання майбутніх учителів у Франції передбачає створення комфортної атмосфери на заняттях, отримання задоволення від занять, пояснення матеріалу в цікавій і вмотивованій формі, постійний контроль і забезпечення розуміння навчального матеріалу, допомогу студентам, розвиток їх самоповаги. Навчальні заняття спрямовані, крім того, на розкриття майбутніми вчителями особистих талантів і знань, формування зрілих відносин з учнями.

Отже, високий творчий потенціал, глибоке розуміння педагогічних явищ, повага до культур різних країн, володіння фундаментальними соціально-гуманітарними та фаховими знаннями, спроможність до вирішення типових професійних завдань, здатність до навчання й виховання молоді, професійна мобільність, постійне підвищення професійного рівня, здатність до самоусвідомлення, саморозвитку та самовиховання є підґрунтям формування професійної компетентності.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів у Данії. Щодо системи педагогічної освіти в Данії (Роляк, 2011), то базова підготовка майбутніх учителів здійснюється в університетах (академічна освіта) й педагогічних коледжах (загальнопрофесійна освіта). Поєднання академічної та загальнопрофесійної освіти відбувається шляхом уніфікації загальних цілей і програм підготовки вчителів. Системі

підготовки вчителів у Данії притаманний поступальний розвиток, високий рівень демократичності, стабільність і гнучкість, оскільки особистісно-зорієнтована, дослідницько-зорієнтована й практико-зорієнтована концепції педагогічної освіти відіграють роль механізмів, які логічно поєднують академічну та загальнопрофесійну підструктури в цілісну систему. Спрямовану на формування професійної компетентності.

Підготовка вчителів у Данії здійснюється за базовим (або рівнем бакалавра) та академічним рівнем, що дає змогу здобути ступінь магістра й доктора філософії. Значимо, що базовий рівень професійної підготовки майбутні вчителі можуть здобути в коледжах освіти й університетах, тоді як академічний рівень – тільки в класичних університетах. Особливістю данської системи підготовки вчителів є наявність додаткового профорієнтаційного рівня, який здобувають у вищих народних школах.

Зміст підготовки майбутніх учителів у Данії визначається освітніми програмами середньострокового (базовий рівень) і довгострокового (академічний рівень) типів. Головними принципами розробки освітніх програм є такі: принцип відповідності змісту педагогічної освіти вимогам суспільства, науки, культури й особистості; єдності теорії та практики; гуманізації й гуманітаризації; фундаменталізації та міждисциплінарності. Навчальні плани підготовки бакалаврів передбачають блоки загальнокультурних, психолого-педагогічних і профільних дисциплін, а також педагогічну практику. Зміст педагогічної практики майбутніх учителів структурується відповідно до змісту загальнокультурних, психолого-педагогічних і профільних дисциплін і передбачає активну та пасивну фази.

Проходження практики дає можливість майбутньому вчителю отримати сертифікат «Про педагогічну практику», що є обов'язковим додатком до диплома вчителя середньої школи, і без якого вчитель не має права на професійну діяльність у середніх школах Данії. Щодо навчальних програм магістратури, то вони мають науково-дослідницьке та предметне спрямування.

Особливістю змісту підготовки майбутніх учителів у Данії як на базовому, так і на академічному рівні є щільний взаємозв'язок, наступність та інтеграція всіх навчальних програм,

переорієнтація з предметного на компетентнісний підхід, застосування модульного принципу структурування змістових блоків відповідно до європейської кредитно-трансферної системи ECTS. Професійні компетентності вчителя в Данії структуровані на базові, ключові, спеціалізовані та ціннісні. Тому всі блоки дисциплін у навчальних планах мають культурно-історичне та духовне насичення.

Щодо форм і методів підготовки майбутніх учителів у Данії, то така підготовка відбувається відповідно розробленої концепції гуманізації освіти.

Отже, підготовка майбутніх учителів у Данії спрямована, насамперед, на формування професійної компетентності шляхом забезпечення сприятливих умов для всебічного розвитку гармонійної особистості вчителя, його свободи, творчих здібностей, формування готовності до самовдосконалення та самореалізації.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів у Німеччині. Підготовка вчителів у Німеччині (П'янківська, 2013; Bholá & Góme, 2008). підпорядкована єдиним стандартам, які спрямовані на формування ключових і предметних компетентностей вчителів, а також Національній рамці кваліфікацій, що узагальнює вимоги до випускників зі ступенями бакалавра та магістра. Ключові компетентності вчителя стосуються навчання, виховання, оцінювання й інновацій, а предметні – знань і вмінь відповідно до профілю.

Програми підготовки вчителів у кожному університеті та на кожному факультеті в Німеччині розробляють Центри освіти ((П'янківська, 2013; Bholá & Góme, 2008). Система побудови програм підготовки вчителів є кредитно-модульною: до першого блоку навчальних планів належать обов'язкові курси, які визначають специфіку обраної спеціальності; до другого – елективні курси, що дають змогу на альтернативних засадах обирати одну із обов'язкових дисциплін; до третього – дисципліни за вибором.

Отже, можливість вибору студентами змісту навчання є характерною особливістю підготовки вчителів у Німеччині.

Висока автономія закладів вищої освіти Німеччини не дає змоги виявити єдиний підхід до впровадження компетентнісної

освіти вчителів. Водночас спільними особливостями підготовки німецьких учителів є такі: функціонування двох моделей підготовки (традиційної та ступеневої) з різним їх співвідношенням на різних землях; розподіл навчання на науково-практичну університетську фазу, що закінчується Першим державним іспитом або здобуттям ступеня бакалавра чи магістра, та педагогічне стажування, що закінчується Другим державним іспитом; незалежно від моделі підготовки навчання майбутніх учителів передбачає опанування двох або трьох предметів, методик їх викладання, педагогічних наук і шкільної практики; період педагогічного стажування (референдаріат) проходить паралельно з семінарами, на яких студенти поглиблюють свої теоретичні знання, практичні навички та набувають ключових компетентностей; складання Другого державного іспиту наприкінці педагогічного стажування дає можливість студентам отримати статус державного службовця.

У німецьких закладах вищої освіти домінує інтегративний підхід до формування компетентностей майбутнього вчителя, який передбачає одночасне формування ключових і предметних компетентностей шляхом застосування ігрових технологій в освітньому процесі.

Особливості підготовки вчителів у Німеччині полягають також у тому, що: разом із стажуванням навчання студентів триває 14 семестрів (тоді як в Україні – 10); студентів залучають до практики з першого семестру навчання, а її тривалість більше, ніж в Україні; німецькі студенти проходять педагогічне стажування за місцем майбутнього працевлаштування, що триває впродовж двох років. Слід зауважити, що в Німеччині існує уніфікована класифікація типів учительських посад, які зумовлюють тривалість підготовки майбутніх учителів і співвідношення її складових.

Отже, головними тенденціями підготовки вчителів у Німеччині, які спрямовані на формування професійної компетентності, є такі: європеїзація, орієнтація на міжнародні ініціативи та проекти, мобільність студентів, зростання ролі дослідницької діяльності, широке використання сучасних мультимедійних технологій.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів у Великій Британії. Так, у Великій Британії

(Катревич, 2016) формування професійної компетентності майбутніх учителів відбувається відповідно до прийнятих освітніх стандартів на базі педагогічних коледжів та на базі шкіл School Direct і SCITT.

Сформованість професійної компетентності у майбутніх учителів перевіряють шляхом психологічного тестування придатності до педагогічної діяльності та професійно зорієнтованої співбесіди з приймальною комісією.

Теоретичну підготовку вчителів у Великій Британії здійснюють під час навчання на бакалавраті (передбачає 360 кредитів, 3–4 роки навчання), а практичну – на курсах базової підготовки вчителя PGCE. В Університеті Бірмінгема, наприклад, теоретична підготовка на першому курсі переходить до практично-теоретичної на другому й до самостійно-дослідницької на третьому. Спостерігається тенденція зменшення обсягу обов'язкової та збільшення обсягу варіативної частини навчального плану, що дає змогу студентам обирати дисципліни, спираючись на свої інтереси та кар'єрні потреби. Сформованості професійної компетентності майбутніх учителів сприяє упровадження в освітній процес таких дисциплін, як-от: методика викладання, професійні знання й школознавство, педагогічна практика. Так, курс методики викладання передбачає розвиток професійних умінь і навичок навчання певній дисципліні, адже студенти вчаться планувати уроки й аналізувати їх. Курс професійних знань і школознавства зосереджений на загальношкільній політиці та практиці, професійних і правових обов'язках, відповідальності педагогів. Педагогічна практика триває 24 тижні, й поділяється на кредити, які розкидані на три семестри.

Особливої уваги надається науково-дослідній роботі, оскільки вважається, що професійна компетентність вчителя буде лише тоді сформованою, коли студенти власноруч відшуковують факти для обґрунтування своїх ідей, аналізують і презентують їх (проблемне навчання, польове дослідження, ситуаційне навчання, індивідуальні та групові проекти, тьюторське навчання тощо).

Оцінювання знань студентів принципово не відрізняється від України, оскільки здійснюється за допомогою творчих і практичних робіт, дискурсивних есе, курсових робіт, презентацій

проектів, тестування, усних і письмових іспитів. Водночас найбільш поширеною формою контролю навчальної діяльності британських студентів є есе, яке передбачає розгорнуту відповідь на поставлене викладачем запитання й потребує його критичного осмислення.

Слід зазначити, що великого значення для підготовки вчителів у Великій Британії набуває так звана неформальна освіта (форма навчання, передбачена загальним планом освітнього процесу, але не регламентована термінами, цілями навчання, оцінкою його якості), оскільки студенти відвідують додаткові навчальні курси на базі центрів підтримки навчальної діяльності студентів, залучаються до волонтерської роботи в школах, беруть участь у освітніх заходах, організованих предметними асоціаціями. Саме неформальна освіта формує в майбутніх учителів формує потребу в неперервному самовдосконаленні та забезпечує тим самим підґрунтя їх подальшого професійного розвитку.

Отже, у Великій Британії домінує послідовна модель підготовки вчителів; вузькопрофільне навчання здійснюється на засадах міждисциплінарного підходу; навчальні плани є чітко скоординованими і гнучкими; перевага надається спеціальним дисциплінам. Що, в свою чергу, у комплексі сприяє формуванню професійної компетентності вчителів.

Висновки

Проведений аналіз досвіду формування професійної компетентності майбутніх учителів у країнах Європи дає змогу надати пропозиції щодо його використання для вдосконалення системи професійної педагогічної освіти в Україні, зокрема: запровадити професійний відбір абітурієнтів на вчительські професії; використовувати потенціал неформальної освіти; збільшити тривалість педагогічної практики та запровадити систему наставництва; залучати до розробки змісту освітньо-професійних програм підготовки вчителів досвідчених педагогів-новаторів; включити навчальні дисципліни, що забезпечують інклюзивну освіту; надати перевагу активним методам навчання на основі інтегрованих підходів; створити умови для обміну досвідом закладів вищої освіти із закордонними; підпорядкувати систему підготовки майбутніх учителів в Україні світовим та

європейським стандартам з метою визнання вітчизняних або отримання подвійних дипломів.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в проведенні порівняльного аналізу щодо упровадження ефективних інноваційних форм, методів та засобів навчання майбутніх учителів, які спрямовані на формування їхньої професійної компетентності.

Література

1. Голотюк О. В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2007. 20 с.

2. Жерновникова О. А. Специфіка дидактичної підготовки студентів-математиків педагогічних ВНЗ до роботи у коледжах та професійних ліцеях. *Педагогіка та психологія : зб. наук. праць*. Х. : ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. Вип. 45. С. 97–105.

3. Катревич Л. В. Професійна підготовка вчителів гуманітарних дисциплін середніх шкіл в університетах Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 20 с.

4. П'янкоська І. В. Компетентісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Німеччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2013. 20 с.

5. Роляк А. О. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

6. Anoshkova T. A. Implementation of global competency in higher education. *Advanced Education*, 2015. Vol. 3. P. 4–8. <http://dx.doi.org/10.20535/2410-8286.43743>

7. Arnet-Clark I., Smeets-Cowan R. & Kühnis J. Competences in Teacher Education at Schwyz University of Teacher Education (HHSZ), and the Swiss Education Policy. *Pädagogische Hochschule Schwyz*, 2015. P. 88–100. URL: <http://www.phsz.ch>

8. Bholá H. S., Gómez S. V. Signposts to literacy for sustainable development: complementary studies. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2008.

9. Mikulecky L. Job literacy: the relationship between school preparation and workplace actuality. *Reading Research Quarterly*, 1982. Vol. 17 (3). P. 400–419. <https://doi.org/10.2307/747527>.

10. Recommendation of the European parliament and of the council on key competences for lifelong learning. Commission of the European communities, Brussels. Retrieved from, 2005. URL: http://jows.pl/sites/default/files/KE_European%20Indicator%20of%20Language%20Competence_2005.pdf

11. Mulder M., Weigel T. & Collins K. The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*, 2007. Vol. 1. P. 67–88. <https://doi.org/10.1080/13636820601145630>.

Прокопенко І. А.

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя: європейський досвід

Анотація

В статті з'ясовано суть понять «компетентність» та «професійна компетентність», визначено компоненти професійної компетентності вчителя: мотиваційний (інтерес та мотивація до майбутньої професійної діяльності), когнітивний (сформовані знання), операційний (набуті вміння та навички) та рефлексійно-особистісний (здатність до самооцінки, саморозвитку та самовдосконалення). Автором, на основі порівняльного аналізу, показано досвід формування професійної компетентності майбутнього вчителя в провідних країнах, таких як-от: Німеччина, Данія, Велика Британія, Франція тощо. В статті виокремлено особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя у визначених країнах. Цікавим при формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя в Німеччині є її інформаційна складова, високому рівню оцінювання якої сприяють упровадження в освітній процес сучасних мультимедійних технологій. Особливістю данської

системи формування професійної компетентності майбутніх учителів є наявність додаткового профорієнтаційного рівня. Так при формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя у Великій Британії значна увага приділяється дослідницькій діяльності студента, побудованій на гуманізації та демократизації освітнього процесу в цій країні. Специфіка формування професійної компетентності майбутніх учителів в університетах Франції у тому, що найважливішою її складовою є інформаційно-комунікаційна складова. На основі проведеного аналізу узагальнено позитивний досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів за кордоном, розроблено рекомендації щодо його впровадження в систему професійної підготовки в закладах вищої освіти Україні. Зроблено висновок, формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя за кордоном сприятиме: запровадження професійного відбору абітурієнтів на вчительські професії; використання потенціалу неформальної освіти; збільшення тривалості педагогічної практики та запровадження системи наставництва; включення в освітній процес навчальних дисциплін, що забезпечують інклюзивну освіту; надання переваг активним методам навчання на основі міждисциплінарного та проблемного підходів; створення умов для обміну досвідом закладів вищої освіти із закордонними освітніми закладами.

Ключові слова: професійна компетентність, формування, майбутній учитель, освітній процес, європейські країни.

Прокопенко И. А.

Формирование профессиональной компетентности будущего учителя: европейский опыт

Аннотация

В статье выявлена сущность понятий «компетентность» и «профессиональная компетентность», определены компоненты профессиональной компетентности учителя: мотивационный (интерес и мотивация к будущей профессиональной

деятельности), когнитивный (сформированные знания), операционный (приобретенные умения и навыки) и рефлексивно-личностный (способность к самооценке, саморазвитию и самосовершенствованию). Автором, на основе сравнительного анализа, показано опыт формирования профессиональной компетентности будущего учителя в ведущих странах, таких как: Германия, Дания, Великобритания, Франция и др. В статье выделены особенности формирования профессиональной компетентности будущего учителя в определенных странах. Интересным при формировании профессиональной компетентности будущего учителя в Германии является ее информационная составляющая, высокому уровню оценки которой способствуют внедрению в образовательный процесс современных мультимедийных технологий. Особенностью датской системы формирования профессиональной компетентности будущих учителей является наличие дополнительного профориентационного уровня. Так при формировании профессиональной компетентности будущего учителя в Великобритании значительное внимание уделяется исследовательской деятельности студента, построенной на гуманизации и демократизации образовательного процесса в этой стране. Специфика формирования профессиональной компетентности будущих учителей в университетах Франции в том, что важнейшей ее составляющей является информационно-коммуникационная составляющая. На основе проведенного анализа обобщенно положительный опыт формирования профессиональной компетентности будущих учителей за рубежом, разработаны рекомендации по его внедрению в систему профессиональной подготовки в учреждениях высшего образования Украины. Сделан вывод, формированию профессиональной компетентности будущего учителя за рубежом будет способствовать: введение профессионального отбора абитуриентов на учительские профессии; использования потенциала неформального образования; увеличение продолжительности педагогической практики и внедрение системы наставничества; включение в образовательный процесс учебных дисциплин, обеспечивающих инклюзивное образование; предоставление преимуществ активным методам обучения на

основе междисциплинарного и проблемного подходов; создание условий для обмена опытом высших учебных заведений с зарубежными образовательными учреждениями.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, формирование, будущий учитель, образовательный процесс, европейские страны.

UDC 378.14.364

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-214-224

Pedagogical System of the Future Social Workers' Training for a Professional Mobility: Results of Experimental Work

Hanna Ridkodubska

Doctor of Philosophy in Pedagogy (Phd), Associate Professor
Associate Professor of the Department of Social Work and
Social Pedagogy

Khmelnytskyi National University,

✉ 11, Instyutska Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29016

E-mail: anutabanditka1@ukr.net

ORCID: 0000-0003-0561-6835

Date of receipt of the article: August 01, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Педагогічна система підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери: результати дослідно-експериментальної роботи

Ганна Анатоліївна Рідкодубська

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницький національний університет

✉ вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29016

Дата надходження статті: 01 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article is devoted to the pedagogical system of the future social workers' training for a professional mobility. The purpose of the article is to characterize the results of research and experimental work on the introduction of the pedagogical system of the future social workers' training for a professional mobility.

The benefit of the study is that the theoretical and applied questions of implementing the pedagogical system of training future employees of the social sphere for a professional mobility are researched. The author has designed the appropriate model of this process and schematically shown it in the article.

The summarization and systematization of experimental data of the study has allowed determining the content of the pedagogical system of training for a professional mobility, which consists of three blocks: conceptual, technological and evaluative-productive. The conceptual block covered a social demand for social workers, the purpose of the pedagogical system (that was to train future social workers for a professional mobility), specific tasks, principles and methodological approaches to the future social workers' training for a professional mobility. The technological block combines a content provision of educational disciplines, technologies, methods and forms of the training. The evaluation-productive block presents components, criteria, levels and indicators of the future social workers' readiness for a professional mobility.

In the author's opinion, expanding the content of each block in training on a professional mobility will substantially enrich and refine the content of the future social workers' training. Moreover, disclosing the content of the experimental work on the future social workers' training for a professional mobility will improve the quality of their training under modern conditions.

Basing onto the results of the pedagogical experiment formative stage, the author has determined that the implementation of the author's pedagogical system of the future social workers' training for a professional mobility during the educational process at higher education institutions is effective, as the positive dynamics in the level of students' readiness for a professional mobility was revealed according to designed indicators, levels, components. The analysis of the results of the pedagogical experiment has also proved a high reliability of the received quantitative data.

Key words: social worker, professional mobility, pedagogical system of training for a professional mobility, research and experimental work.

References

1. Lukashevych, M. P., Myhovych, I. I. (2002). *Teoriia i metody sotsialnoi roboty* [Theory and methods of social work]. Kyiv : MAUP [in Ukrainian].
2. Polishchuk, V. A. (2003). *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv sotsialnoi sfery: zarubizhnyi dosvid* [Professional training of specialists in the social sphere: foreign experience]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
3. Ridkodubaska, H. A. (2018). *Diahnostyka hotovnosti do PM maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv* [Diagnosis of readiness for the FP of future social workers]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, (61), 64–68 [in Ukrainian].
4. Sushentseva, L. L. (2016). *Profesiina mobilnist yak umova profesiinoho stanovlennia osobystosti v suchasnomu sotsiokulturnomu prostori* [Professional Mobility as a Condition for the Professional Development of the Individual in Contemporary Socio-Cultural Space]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Informational Technologies and Innovative Methods in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 44, 95–100 [in Ukrainian].
5. Harchenko, S. Ya. (1999). *Didakticheskie osnovy podgotovki studentov k sotsialno-pedagogicheskoy deyatelnosti* [Didactic basics of preparing students for social and educational activities]. Lugansk : Alma mater [in Russian].

Вступ

Динамічний розвиток сучасного суспільства, поява нових технологій в усіх сферах життєдіяльності, швидкі темпи зміни орієнтирів, соціально-економічних умов професійного становлення, насамперед стосуються підготовки майбутніх фахівців. Тому перед вітчизняною вищою освітою стоїть завдання підготовки фахівців з високим рівнем відповідальності, позитивного ставлення до своєї роботи, стійкою психікою, вмотивованого та люблячого свою професію, професійно мобільного компетентного фахівця.

Внесок у розробку питань підготовки до професійної мобільності та взаємодії майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах постійної раціоналізації соціально-економічних умов функціонування суспільства зробили вітчизняні та зарубіжні вчені: П. Сорокін, Е. Зеєр, G. Andersson (Дж. Андерссон), Р. Блау (П. Блау), J. Boddy (Дж. Бодді) та ін. Протягом останніх років до цієї проблеми звертались: Т. Гордеєва, Л. Горюнова, Н. Латуша, Л. Сушенцева, Р. Прима та ін.

Метою статті є характеристика результатів дослідно-експериментальної роботи по впровадженню педагогічної системи підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери.

Матеріал і методи дослідження

Для досягнення поставленої мети у ході дослідження застосовано загальнонаукові методи аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення наукових публікацій, моделювання, анкетування, тестування, опитування та ін.

Результати та їх обговорення

В розробленні системи підготовки до професійної мобільності в процесі організації дослідження ми спирались на вагомий внесок вітчизняних учених, у яких відображено погляди та ідеї щодо стратегії розвитку вищої педагогічної освіти, інноваційні процеси й реформи у вищій школі (І. Зязюн, І. Мельничук, Л. Романишина). професійно-педагогічної підготовки фахівців (Л. Александрова, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Ядвіршис та ін.)

В нинішніх умовах підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до професійної мобільності набуває нового змістового наповнення. Вважаємо, що для формування готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери, стає важливим використання науково-виваженого механізму розробки та реалізації в освітній процес педагогічної системи підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери.

В науковій літературі «професійна мобільність» визначається інтегративним утворенням у цілісній структурі особистості працівника (Сушенцева, 2016:98). Своєрідність прояву готовності

до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери зумовлено поліфункціональністю майбутніх працівників соціальної сфери та багатоаспектністю проблем, з якими звертаються клієнти та особливостями виконання професійних функцій (практичні ролі, посередницькі ролі, адміністративні ролі, дослідницькі ролі, сервісні ролі, тощо), що є передумовами позитивної динаміки процесів самоактуалізації та самореалізації. Специфічними ознаками готовності до професійної мобільності працівників соціальної сфери є: клієнтоцентризм, природна схильність до інтеграції знань та врахування факторів процесу змін, швидкий перерозподіл внутрішніх резервів професійного розвитку, конструювання міжособистісних стосунків з різними типами клієнтів.

Розроблена нами педагогічна система підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери (рис. 1.) включала три взаємообумовлені блоки: концептуальний, технологічний та оцінно-результативний. Концептуальний блок охоплював соціальне замовлення на працівників соціальної сфери, мету педагогічної системи, яка полягала в підготовці до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери, завдання, специфічні принципи підготовки до професійної мобільності та методологічні підходи до підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. Технологічний блок об'єднав змістове забезпечення навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальна робота з дітьми. Сім'ями та молоддю», «Практикум з соціальної роботи», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Соціальна реабілітація», Технології, методи та форми навчання. В оцінно-результативному блоці представлено компоненти, критерії, рівні та показники готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери.

Реалізація педагогічної системи проводилась в декілька етапів. Дослідження проводилось у шести закладах вищої освіти, які представлено у таблиці 1.

На першому етапі завдання дослідно-експериментальної роботи полягало у аналізі наукової літератури, розробці наукового апарату дослідження та діагностиці готовності до

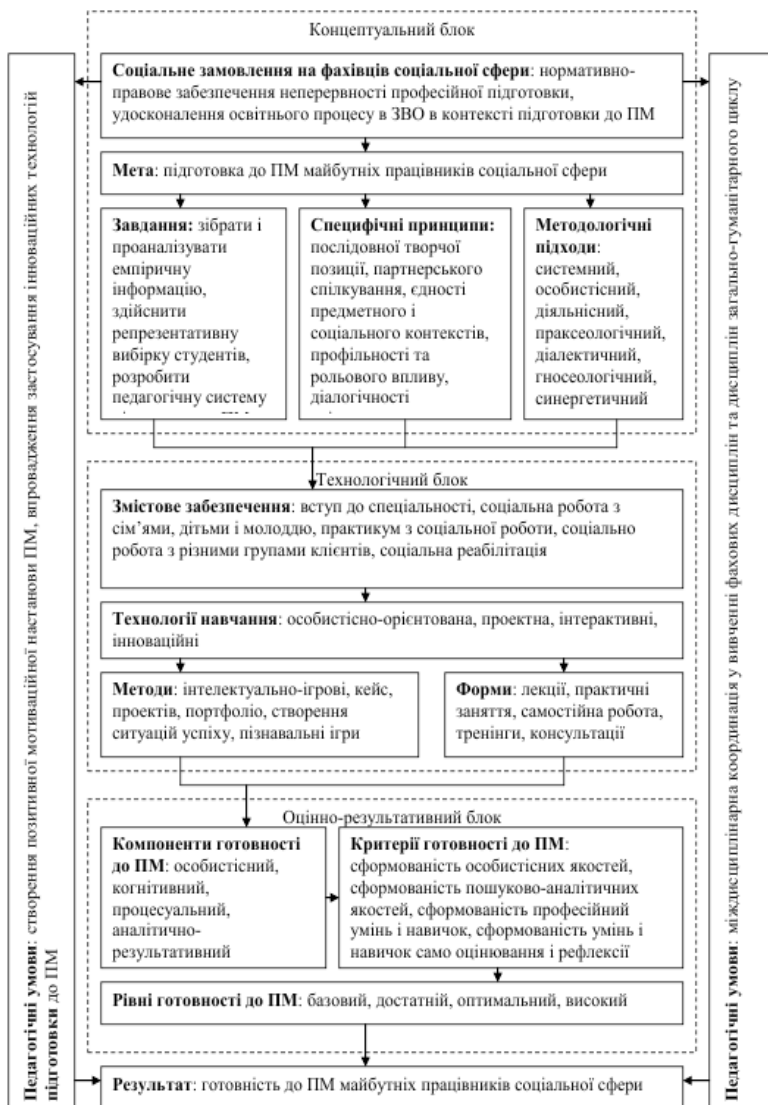


Рис. 1. Модель педагогічної системи підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери

професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери (Рідкодубська, 2018), виділено показники та здійснено їх розподіл за компонентами (особистісний, когнітивний, процесуально-поведінковий, аналітико-результативний). За допомогою методологічного інструментарію з'ясовано рівень готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери ІV курсу закладів вищої освіти та зроблено висновок про те, що практично у третини студентів виявлено середній рівень готовності до професійної мобільності. Виходячи з аналізу результатів констатувального етапу педагогічного експерименту, підготовку до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери на формульованому етапі педагогічного експерименту здійснювали через реалізацію дослідно-експериментальної роботи, основними завданнями якої було визначено: розподіл на експериментальні та контрольні групи студентів, реалізація педагогічної системи підготовки до професійної мобільності та експериментальна перевірка її дієвості. Реалізація підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери здійснена у розробленій і апробованій в процесі педагогічного дослідження педагогічній системі (Рідкодубська, 2018).

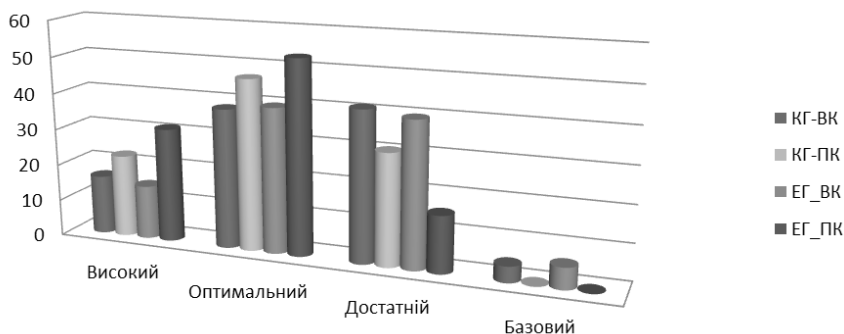
Таблиця 1.

Заклади вищої освіти, які приймали участь у дослідно-експериментальній роботі.

Заклад вищої освіти
1. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
2. Центральноросійський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
3. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
4. Харківська гуманітарно-педагогічна академія
5. Хмельницький національний університет
6. Тернопільський національний економічний університет

Основною особливістю освітнього процесу студентів Експериментальних груп було постійне використання викладачами

оновленого дидактичного наповнення дисциплін, включених у змістове наповнення технологічного блоку, що передбачало цілеспрямоване формування компонента готовності до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. На основі результатів формувального етапу педагогічного експерименту (рис. 2.) ми визначили дієвість реалізації авторської педагогічної системи підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери в освітній процес закладів вищої освіти, адже показники сформованості готовності до професійної мобільності: на початку експерименту у 16,2% студентів контрольних груп було виявлено високий рівень готовності, в кінці він складав 22,6%. У студентів експериментальних груп на початку експерименту було виявлено 14,7% студентів із високим рівнем готовності до професійної мобільності, в кінці експериментальної роботи – у 31,3% студентів.



Оптимальний рівень готовності було виявлено у 38,2% студентів контрольних та 39,7% експериментальних груп. Після реалізації педагогічної системи підготовки до професійної мобільності такий рівень було виявлено у 46,8% контрольних та у 53,1% експериментальних груп, різниця у показниках контрольних груп складає 8,6%, в експериментальних – 13,4%. Базовий рівень готовності на початку експериментальної роботи було виявлено у 4,4% контрольних та 5,9% експериментальних груп. Після закінчення реалізації педагогічної системи

підготовки до професійної мобільності ні в контрольних, ні в експериментальних групах його не було виявлено. А, отже результативність запропонованої педагогічної системи підготовки до професійної мобільності наочно доведено.

Висновки

Аналіз результатів педагогічного експерименту з реалізації педагогічної системи підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери показав значний ріст рівня готовності до професійної мобільності за показниками, рівнями, компонентами та високу достовірність одержаних кількісних даних.

Література

1. Лукашевич М. П., Мигович І. І. Теорія і методи соціальної роботи: навч. посіб. Київ : МАУП, 2002. 136 с.
2. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід: посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 184 с.
3. Рідкодубська Г. А. Діагностика готовності до ПМ майбутніх соціальних працівників. *Молодий вчений*. 2018. № 9 (61). С. 64–68
4. Сушенцева Л. Л. Професійна мобільність як умова професійного становлення особистості в сучасному соціокультурному просторі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. Вип. 44. С. 95–100.
5. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности. Луганск : Альма матер, 1999. 138 с.

Рідкодубська Г. А.

Педагогічна система підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери: результати дослідно-експериментальної роботи

Анотація

Досліджено теоретико-прикладні питання реалізації педагогічної системи підготовки до професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери. Узагальнення і систематизація експериментальних даних дослідження дозволили визначити зміст педагогічної системи підготовки до професійної мобільності, яка складається з трьох блоків: концептуального, технологічного та оцінно-результативного. Розширення змісту кожного з блоків щодо підготовки до професійної мобільності суттєво збагатить і осучаснить змістове наповнення підготовки майбутніх працівників соціальної сфери. Крім того, розкриття змісту експериментальної роботи по підготовці до професійної мобільності майбутніх соціальних працівників дозволить підвищити якість їх професійної підготовки у сучасних умовах.

Ключові слова: працівник соціальної сфери, професійна мобільність, педагогічна система підготовки до професійної мобільності, дослідно-експериментальна робота.

Ридкодубская А. А.

Педагогическая система подготовки к профессиональной мобильности будущих работников социальной сферы: результаты опытно-экспериментальной работы

Аннотация

Исследованы теоретико-практические вопросы реализации педагогической системы подготовки к профессиональной мобильности будущих работников социальной сферы. Обобщение и систематизация экспериментальных данных исследования позволили определить содержание педагогической системы подготовки к профессиональной мобильности, которая состоит из трех блоков: концептуального, технологического и оценочно-результативного. Расширение содержания каждого из блоков относительно подготовки к профессиональной мобильности существенно обогатит и осовременит смысловое наполнение подготовки будущих работников социальной сферы. Кроме того,

раскрытие содержания экспериментальной работы по подготовке к профессиональной мобильности будущих социальных работников позволит повысить качество их профессиональной подготовки в современных условиях.

Ключевые слова: работник социальной сферы, профессиональная мобильность, педагогическая система подготовки к профессиональной мобильности, опытно-экспериментальная работа.

UDC 378.147: 372

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-225-237

Essence and Structure of the Formation of Communicative Competence of Students

Tan Xiao

postgraduate student of the department of general pedagogy
and pedagogy of higher education

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

✉ 2, Valentynivska Str., Kharkiv, Ukraine, 61000

E-mail: 47977911@qq.com

ORCID: 0000-0002-0740-8565

Date of receipt of the article: August 02, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Суть і структура формування комунікативної компетентності студентів

Тань Сяо

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди,

✉ вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61000

Дата надходження статті: 01 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article reveals the peculiarities of formation of students' communicative competence in the professional training process, which involves the formation of their communicatively meaningful personality traits, a pronounced humanistic tendency to communicate with pupils, the possession of a system of integrated professional-speech skills and communicative qualities. The author defines the essence of the concept of «communicative competence of students»

as a process and the result of professional training on the ability to subject-subjective interaction with colleagues of preschool age, which contains a complex of communication knowledge, skills and abilities. The benefit of the study is that a great attention is focused on creating the favorable conditions for the implementation of interpersonal communication in future professional activities.

The author of the article has made a conclusion that the analysis of scientific literature gives grounds to assert that the formation of students' communicative competence is understood by us as a process and the result of professional training on the ability to subject-subject interaction with colleagues and children of preschool age, which contains a complex of communication knowledge, skills and abilities. The author has also identified the components of the structure of the communicative competence formation, which include: motivational-cognitive (comprehension of the multifaceted personality, understanding of its desires; requirement and motives; positive attitude towards colleagues; feeling of community with the team); content (knowledge of norms and rules of communication and interaction, knowledge of ways to resolve conflicts); reflexive (effective use of communicative knowledge, skills and abilities that regulate the communication process, ability to collaborate in joint activities and communication with colleagues, use of constructive ways of resolving conflicts). The author of the article believes that the determining the essence and components of the formation of students' communicative competence will provide an opportunity to substantiate and develop the technology of forming the communicative competence of students in the process of professional training and its implementation in the educational process of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Key words: communicative competence, formation, student, pedagogical institution of higher education.

References

1. Golub, B. G., Perelygina, E. A. & Fishman, I. S. (2012). *Klyuchevyie kompetentsii studentov v kontekste trebovaniy novogo pokoleniya* [Key competencies of students in the context of the requirements of the new generation]. Samara: OOO «Arbat» [in Russian].

2. Dobroskok, I. I. & Portian, M. O. (2016). *Suchasni oriientyry shchodo rozvytku intelektualnoi obdarovanosti osobystosti [Modern guidelines for the development of intellectual gifted personality]*. In I. I. Dobroskok (Ed.) *Profesiina osvita: teoretychni ta prykladni aspekty formuvannia kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Professional education: theoretical and applied aspects of competence development of future specialists]* (Vol. 1, pp 7–21). Pereiaslav-Khmelnytskyi : FOP Dombrovska Ya. M. [in Ukraine]

3. Dyibina, O. V. (2008). *Kompetentnostno-orientovannyiy podhod v vospitanii doshkolnikov [Competence-oriented approach in the education of preschool children]*. Tolyatti: TGU [in Russian].

4. Zimnyaya, I. A. (2004). *Klyuchevyie kompetentsii kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Key Competences as an Effective-Target Framework for a Competency Approach in Education]*. Moskva: Nauchno-issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].

5. Kogut, A. A. (2018). *Razvitie kommunikativnoy kompetentnosti detey starshego doshkolnogo vozrasta v muzykalno-ritmicheskoy deyatel'nosti [Development of communicative competence of children of the senior preschool age in musical-rhythmic activity]*. *Candidate's thesis*. Velikiy Novgorod: NovSU [in Russian].

6. Leontiev, A. A. (2004). *Psihologiya obscheniya [Psychology of communication]*. Moskva: Academy [in Russian].

7. Morozova, N. A. & Reutskaya, N. A. (2014). *K probleme realizatsii kompetentnostnogo podhoda v doshkolnom obrazovanii [To the problem of the implementation of the competence approach in preschool education]*. *Doshkolnoe obrazovanie i obuchenie – Early childhood education and training*, 2, 105–109 [in Russian].

8. Palasevych, I. (2017). *Komunikatyvna kompetentnist vykhovatelya ditei doshkilnogo viku [Communicative competence of educators of preschool age children]*. *Liudynoznavchi studii. Seriya «Pedahohika» – Human studies studios. Series «Pedagogics»*, 4/36. DOI: 10.24919/2313-2094.4/36.98634 [in Ukrainian].

9. Smirnova, E. O. & Holmogorova, V. M. (2005). *Mezhlichnostnyie otnosheniya doshkolnikov: diagnostika, problemyi, korrektsiya [Interpersonal relations of preschool children: diagnostics, problems, correction]*. [in Russian].

problems, correction]. Moskva: Gumanitarnyy izdatelskiy tsentr VLADOS [in Russian].

10. Hutorskoy, A. V. (2005). Tehnologiya proektirovaniya klyuchevyih i predmetnyih kompetentsiy [Technology of designing key and subject competencies]. *Eydos – Eidos*, 3, 27–39 [in Russian].

Introduction

At the present stage of a society development, the priority task of higher education is to prepare highly qualified specialists who are able not only to operate with their own knowledge, but also to change and adapt to the new needs of the labor-market, to act actively and enrich professional experience. The importance of educating young people by competent specialists is undeniable, because it is the teacher's personality, its erudition and culture from which the successful solution of the tasks of training and educating the future generation depends on.

The problem of forming the specialists' communicative competence is the subject of scientific research of modern language pedagogues. Such scientists as A. Bohush, A. Nikitina, I. Palasevych, O. Semenoh, T. Symonenko, Ye. Yehorova and others consider the content of communicative competence on the basis of competence approach to language learning, differentiation of concepts competence and competency speech characteristics (orientation in the situation of speech, possession of the system of knowledge and rules of behavior during communication, the use of expressive means of language).

The relevance of the research and the absence of its holistic research determined the choice of the **topic of the proposed article**, the purpose of which is to determine the essence and components of the formation of students' communicative competence in the process of professional training.

Materials and Methods

A number of scientific search methods were used for the research, in particular – analysis, synthesis, generalization and systematization of scientific literature.

Results and Discussion

In the course of the research, the essence and structure of the formation of communicative competence of students in the process of professional training was determined.

The following research methods were used in solving the set tasks and achievement of the set goal: analysis of pedagogical and psychological scientific works, systematization of attitudes and achievements of scientists (to determine the state of development of the problem, to determine the essence of the research basic concepts, to develop the methodological foundations of forming the future educators' communicative competence).

The concept of competence is the key to a competent approach, which with the spread of ideas of continuing education has become widely used in pre-school education.

Thus, A. Khutorskiy understands a competence as the alienated, predetermined social requirement (norm) for the educational preparation of a person, which is obligatory for its effective activity in a certain area (Hutorskoy, 2005).

Competence is mastering the corresponding complex of individual qualities of personality (knowledge, skills, abilities, capabilities), determined by the experience of its activities in any social or educational-professional field (Hutorskoy, 2005).

I. Zymnia emphasizes that competence is hidden, probable, potential person's capabilities (knowledge, skills, representation, desire, program of actions, system of values and relations), which are realized in its current and activity manifestations. By the competence, the scientist understands intellectually and personally determined social and professional activity of a person (Zimnyaya, 2004).

Relying on the statement of psychologists: a person is the subject of communication, knowledge, labor (B. Ananiev); a person manifests itself in relation to society, to other people, to himself as a person, to work (V. Miasyshchev); the competence of a person has a vector of acmeological development (N. Kuzmina), I. Zymnia identified three groups of key competencies:

- competence relating to the attitude to oneself as an individual, as a subject of life activity;
- competencies relating to human relations with other people;
- competencies related to human activities that are manifested in all its types and forms (Zimnyaya, 2004).

I. Fishman, B. Holub, E. Pereyhina define a competence as a system of values, knowledge, abilities and skills, which is adequately

realized in the activity of the individual in solving the necessary tasks. A competence is understood as a qualitative characteristic, the realization by a person in the educational process of acquired knowledge, general methods of action, knowledge and practical skills, appear in the ability and readiness of an individual to actively and productively use acquired education to solve important social and personal educational and practical tasks to achieve high results according to life goals. Scientists define the essence of the concept of «competence» as an educational result (Golub, Perelygina & Fishman, 2012).

N. Morozova, N. Reutska consider competence as the ability to make decisions independently and act in accordance with generally accepted cultural norms, knowledge and gained experience (Morozova & Reutskaya, 2014).

A competence (according to I. Palasevych) is a set of certain knowledge, abilities, skills, personal qualities in the corresponding field of activity, ability to solve problems in professional activity (Palasevych, 2017).

With regard to the definition of the essence of the concept of «communicative competence» and its components, one should take into account the specifics of training specialists in the relevant fields and specialties.

As for the definition of the essence of the concept of «communicative competence» and its components, then the specifics of training specialists in relevant industries and specialties should be taken into account.

I. Palasevych notes that the communicative competence of educator of preschool children implies the formation of communicatively significant personality traits, a pronounced humanistic tendency to communicate with pupils, the readiness to set up a subject-subject interaction, the possession of a system of integrated professional-language skills, and communicative qualities.

The scientist defines the following components: a system of communicative knowledge (in particular in the field of psychology of communication, general-didactic, professional, methodological); communicative skills and abilities (ability to speak, listen, establish contact with an interlocutor, understand its inner state, manage

interaction, apply constructive behavior in conflict situations, expressive skills and so on); communicative abilities (features and professionally significant personal qualities), as well as moral convictions (worldview, ethical view, value orientations and motives of activity) (Palasevych, 2017).

Note that there is no single approach to the classification of communicative competence, but many researchers point out that this:

- a set of abilities (Ye. Alifanova, O. Dybina);
- a set of personality traits (L. Trubaichuk);
- ability to communicate (T. Avdulova, H. Khuzieieva, L. Znikina etc.).

Since the relevant skills that the subject must master, due to the combination of acquired knowledge, is an integral part of communicative competence, then O. Dybina identifies the following skills in the structure of communicative competence as:

- an ability to correctly recognize and interpret emotions of others;
- an ability to receive the necessary information in the course of communication;
- an ability to listen and hear a partner, respect the attitude and interests of others;
- an ability to conduct constructive dialogue;
- an ability to maintain emotional calm when substantiating its own point of view;
- an ability to relate their desires and interests with the aspirations and interests of other people;
- an ability to do a common cause;
- an ability to help others and receive help;
- an ability to solve conflict situations (Dyibina, 2008).

O. Dybina identifies the following structural components of the communicative competence of students: cognitive, emotional, and behavioral (Dyibina, 2008).

The conducted analysis of scientific literature provides grounds to distinguish the following components of the formation of students' communicative competence in the process of professional training:

- 1) *motivational-cognitive*:
 - awareness of the versatility of the individual, understanding of its desires,
-

- needs and motives;
- positive attitude towards colleagues;
- feeling of community with the team;

2) *content*:

– knowledge of norms and rules of communication and interaction;

- knowledge of ways to resolve conflicts;

3) *reflexive*:

– effective use of communicative knowledge, skills and abilities that govern the communication process;

- ability to work together and collaborate with colleagues;
- use of constructive ways to resolve conflicts.

Some scientists (T. Avdulova, H. Khuzieieva, L. Svirskaya, L. Znikina and others) are convinced that the manifestation of the development of the communicative competence of an individual is a communicative activity itself.

We cannot disagree with this point of view, because for the constructive analysis of the content and structure of the communicative competence of future educators, we consider the essence of the concept of association, communication and communicative activities, as well as the peculiarities of communicative activities of students in the process of professional training.

The problem of communicating and interpersonal relations was a matter for humanity from an ancient time. Plato emphasized the inability of man to meet all his needs independently and as a result – attract other people to this action. Relations that arise between people as a result of communication are defined by them as «reasonable relations of mutual use».

Aristotle should be called the creator of the first scheme of human communication, because, according to the philosopher, for any act of communication, at least three components are needed:

- person speaking;
- language in which the person communicates;
- person who listens to this speech.

Throughout the ages, the problem of communication was considered from the standpoint of various philosophical directions: existentialism, hermeneutics, information mutual enrichment and like that.

Therefore, the analysis of scientific literature (O. Leontiev, S. Rubinshtein, L. Vyhotskyi and others) provides grounds for defining communicative activity as interpersonal interaction, in which process is carried out not only the exchange of ideas, but information enrichment of the participants of communication.

However, some scholars differentiate between the concepts of «intercommunication» and «communication», since communication is an element of intercommunication, and intercommunication is an integral part of communication, depending on the meaning that embeds in each of researchers.

In accordance with the concept of O. Leontiev, the following structural elements of communicative activity should be distinguished:

- motives for communication, that is what the person is guided by contacting others;
- a need for communication – personal aspiration for self-knowledge;
- a task of communication – a sequence of actions that are carried out in the communication process necessary to achieve a specific goal;
- communicative possibilities – are a collection of spiritual and material values through which communication is carried out (Leontiev, 2004).

Therefore, in the context of this problem, we define the essence of the concept of «communicative activity» as an interpersonal interaction in which perception, evaluation and understanding of others are carried out, the information enrichment of the subjects of interaction takes place, and the result of this process will be the formation of stable interconnections that arise in the process of communication.

It should be noted that in the process of forming the communicative competence of students, it should be emphasized that the construction of an algorithm for communicating with children of preschool age is a priority task, since the communication of children of preschool age does not depend on the subjects and practical actions with them.

In the researches of scientists (O. Cherenkova, H. Kobelieva, O. Kulykova, L. Kutsakova, M. Lavrentieva, I. Marvina,

S. Proniaieva, Ye. Smyrnova, L. Shchepitsina and others) it is proved, that in the period of 5–7 years the structure of preschool group sharply grows: some children occupy the position of leaders, after which the majority of group members goes, others are disadvantaged. Special hidden relationships are forming between children, also as a special status position of each child in the group.

Some children are popular, respectful, they want to interact with most of the children in the group, while others, on the other hand, remain «on the side» from the team, they do not want to play with them. In a senior preschool age, a child needs to compare itself with others, which is the result of not establishing community, but contrasting itself and other children.

V. Kholmohorova, Ye. Smyrnova note in their research that children reach highest development level of cooperation in older preschool age and unlike in middle preschool age, the opportunities for communication increase significantly, since children share their ideas and plans with each other, give assessments to others (Smirnova & Holmogorova, 2005).

Therefore, it is important that the formation of students' communicative competence, as a result of its formation, becomes of great importance, because in future professional activity it will depend on the following:

- the ability of preschool children to interact with each other, consisting of the skills to see and coordinate their actions with other children, to provide mutual assistance and mutual control, to evaluate the result of joint activity;
- the ability to partner dialogue, including skills to listen to a partner, negotiate with him or her, empathy;
- the ability to perceive oneself as a member of a group, which includes a positive attitude towards oneself and others (Kogut, 2018).

Conclusion

Consequently, the analysis of scientific literature gives grounds to assert that the formation of students' communicative competence is understood by us as a process and the result of professional training on the ability to subject-subject interaction with colleagues and children of preschool age, which contains a complex of

communication knowledge, skills and abilities. The components of the structure of communicative competence formation are identified, including such components as: motivational-cognitive, content and reflective. Motivational and cognitive component in the formation of students' communicative competence contributes to awareness of the versatility of an individual, understanding its desires, needs and motives, positive attitude towards colleagues, feeling of community with the team. As for the content component of the formation of students' communicative competence – it contains of knowledge on norms and rules of communication and interaction, knowledge of ways to resolve conflicts. The composition of the reflective component of the formation of students' communicative competence should include the effective use of communicative knowledge, skills and abilities that govern the communication process, ability to work together and collaborate with colleagues and use of constructive ways to resolve conflicts.

Determining the essence and components of the formation of students' communicative competence will provide an opportunity to substantiate and develop the technology of forming the communicative competence of students in the process of professional training and its implementation in the educational process of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Тань Сяо

Суть і структура формування комунікативної компетентності студентів

Анотація

У статті розкрито особливості формування комунікативної компетентності студентів у процесі професійної підготовки, що передбачає сформованість у них комунікативно значущих особистісних рис, яскраво виражену гуманістичну схильність до спілкування з вихованцями, володіння системою інтегрованих професійно-мовленнєвих умінь та комунікативних якостей. Автором визначено суть поняття «комунікативна компетентність»

студентів» як процес і результат професійної підготовки щодо здатності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з колегами та учнями, яка містить комплекс комунікаційних знань, умінь та навичок. Виявлено складові структури формування комунікативної компетентності, які включають: мотиваційно-пізнавальну (розуміння багатогранної особистості, розуміння її бажання; вимоги та мотиви; позитивне ставлення до колег; почуття спільності з колективом); зміст (знання норм і правил спілкування і взаємодії, знання шляхів вирішення конфліктів); рефлексивний (ефективне використання комунікативних знань, умінь і навичок, що регулюють процес спілкування, вміння співпрацювати в спільних заходах і спілкуванні з колегами, використання конструктивних шляхів вирішення конфліктів). Акцентовано увагу на створенні сприятливих умов для реалізації міжособистісної комунікації у майбутній професійній діяльності. Визначено компоненти структури формування комунікативної компетентності, до яких віднесено: мотиваційно-пізнавальний (усвідомлення багатогранності особистості, розуміння її бажань; потреби та мотиви; позитивне ставлення до колег та учнів; відчуття спільності з колективом); змістовий (знання норм і правил спілкування і взаємодії; знання про способи вирішення конфліктів); рефлексійний (ефективне використання комунікативних знань, умінь та навичок, що регулюють процес спілкування; здатність до співпраці у спільній діяльності і в спілкуванні з колегами та учнями; використання конструктивних способів вирішення конфліктів). Автор статті вважає, що визначення сутності і компонентів формування комунікативної компетентності студентів дасть можливість обґрунтувати і розкрити технологію формування комунікативної компетентності студентів у процесі професійної підготовки та її впровадження в освітню процес Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди.

Ключові слова: комунікативна компетентність, формування, студент, педагогічний заклад вищої освіти.

Тань Сяо

Сущность и структура формирования коммуникативной компетентности студентов

Аннотация

В статье раскрыты особенности формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки, предполагает сформированность у них коммуникативно значимых личностных черт, ярко выраженную гуманистическую склонность к общению, владение системой интегрированных профессионально-речевых умений и коммуникативных качеств. Автором определена суть понятия «коммуникативная компетентность студентов» как процесс и результат профессиональной подготовки способностью к субъект-субъектной взаимодействия с коллегами, которая содержит комплекс коммуникационных знаний, умений и навыков. Акцентируется внимание на создании благоприятных условий для реализации межличностной коммуникации в будущей профессиональной деятельности. Определены компоненты структуры формирования коммуникативной компетентности, к которым отнесены: мотивационно-познавательный (осознание многогранности личности, понимание его желаний; потребности и мотивы; позитивное отношение к коллегам и детям, ощущение общности с коллективом) содержательный (знание норм и правил общения и взаимодействия, знание о способах разрешения конфликтов) рефлексивные (эффективное использование коммуникативных знаний, умений и навыков, регулирующих процесс общения, способность к сотрудничеству в совместной деятельности и в общении коллегами и детьми, использование конструктивных способов разрешения конфликтов).

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, формирование, студент, педагогическое учреждение высшего образования.

UDC 378.147: 372

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-238-251

Formation System of Education of Ukraine and China: Comparative Analysis

Wang Jingyi

postgraduate student of the department of general pedagogy and pedagogy of higher education

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

✉ 2, Valentynivska Str., Kharkiv, Ukraine , 61000

E-mail: 2564610@qq.com

ORCID: 0000-0002-0740-8565

Liu Chang

postgraduate student of the department of general pedagogy and pedagogy of higher education

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

✉ 2, Valentynivska Str., Kharkiv, Ukraine , 61000

E-mail: 615298842@qq.com

ORCID: 0000-0001-5934-2855

Date of receipt of the article: August 03, 2018
Article accepted for publication: November 25, 2018

Формування система освіти України та Китаю: порівняльний аналіз

Ван Цзін І

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди,

✉ вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61000

Лю Чан

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди,

✉ вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61000

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The specific aspects of the education system of Ukraine and China are considered and analyzed. It is noted that the growing intellectualization of the economy is one of the important modern criteria, which is reflected in the requirements to increase the quality of education. From this point of view, the study of China's experience in the educational sector is relevant as it promotes the search for improvement of the existing educational model in Ukraine. A comparative description of the age criterion of the stages of the educational process in Ukraine and China is presented. From this point of view, there are the following links in the education system in two countries: pre-school education, elementary education, secondary education, higher education, adult education. Mechanisms for obtaining each level of education in two countries are revealed. The forms of educational institutions ownership and fees for educational services, terms of education, types of educational institutions of each level, statistics on the coverage of pre-school education, the number of children, educators and assistant educators in groups of kindergartens, pupils and teachers in classes, school regimen, grading scale, the lesson duration, the only state examination for admission to higher education, the conditions for admitting university entrants to institutions of higher education are revealed. It is also noted that there is an acute problem with the provision of teaching staff with higher education in China preschool institutions and this issue is systematically and purposefully solved by the state. The article analyzes the three top rankings of the best institutions of higher education in the world educational market in the context of the quantitative component of Ukrainian and Chinese universities representatives. The indexes for which the universities were evaluated and the world top universities' rating was created. The authors made a conclusion that only six institutions of

higher education of Ukraine have world-class recognition, and two of them meet international standards of preparation of skilled workers. The authors based the position that China is one of the leaders in providing quality educational services, and therefore it is expedient to study the organization, content, forms and methods in the Chinese universities for the purpose of implantation of constructive experience in the educational system of Ukraine.

Key words: education, education system, Ukraine, China, analysis, educational institutions, educational services market, rating.

References

1. Top 500. (2017). Academic Ranking of World Universities 2017. Retrieved from <http://www.shanghairanking.com/ARWU2017.html>.
2. Academic Ranking of World Universities 2018 results announced. (2018, August 14). Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/student/news/shanghairanking-academic-ranking-world-universities-2018-results-announced>.
3. QS World University Rankings 2018. (2018, November 22). Retrieved from <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2018>.
4. Kadieva, D. D. (2018). Teaching of different countries. *Pedagogical workshop*, 1(85), 24-26.
5. Li Sian (2012). Primary School in China. *Elementary School*, 10, 60–61.
6. Luhovyi, V. I., Slusarenko, O. M. & Talanova, Zh. V. (2015). Research in universities, studying in academies: the path to the integration of education and science. *Pedagogy and Psychology*, 4(89), 11–21.
7. Preschool Education in China. (2017, November 12). Retrieved from <http://orsona.ru/2017/11/12/doshkolnoe-obrazovanie-v-kitae/>
8. State statistics of Ukraine. Preschool Education. (2017). Retrieved from http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/dz_u.html.
9. Prokofiev, V. (2015). Analogues of external independent evaluation in the world. *School*, 11(119), 28–33.

10. Rating of the best universities in the world according to times higher education version. (2018). Analytical Portal «Humanitarian Technologies». Retrieved from <http://gtmarket.ru/ratings/the-world-university-rankings/info>.

11. Vilchkovskiy, E. S. & Pasichnyk, V. R. (2005). Physical education of Chinese schoolchildren. *Physical education in native school*, 3, 42-46.

12. Vocational school. (2017). Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Професійно-технічний_навчальний_заклад#cite_note-1.

13. World University Rankings 2018. (2018, April 09). Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2018/world-ranking#!/page/22/length/50/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/scores.

Introduction

The state policy of Ukraine and China is aimed to the development of human capital, in particular, and the growth of the educational component. Such benchmarks are quite logical, since the growing intellectualization of the economy, one of the current criteria of the modern day, puts high-quality education that activates all countries to improve the existing educational model. It is therefore appropriate to carry out a qualitative and quantitative assessment of the educational systems of the countries that are leaders in the world market of educational services. One of these countries is China.

Among the Ukrainian scientists who carried out their scientific investigations in the context of the disclosure of modern trends in the development of education in China should be called N. Dzhgun, O. Zhernovnykova, L. Kalashnik, N. Kotelnikova, V. Luhovi, D. Melnychuk, N. Myronchuk, O. Slusarenko, Zh. Talanova. It should be noted that today the Chinese researchers have intensified their scientific searches on the territory of Ukraine in order to highlight the specifics of the educational process in China, as evidenced by the abstracts of candidate dissertations of Lu Shanshan, Liao Chaichzhi, Ma Baolin, Man Man, Su Siao and others.

The purpose of the article is to carry out a comparative analysis of the education systems of Ukraine and China.

Materials and Methods

A number of scientific search methods were used for the research, in particular – analysis, synthesis, generalization and systematization of scientific literature.

Results and Discussion

The educational system of Ukraine and China is similar in its components: pre-school education; secondary education (divided into basic and profile in Ukraine, and in China incomplete and complete); vocational education (in Ukraine); Higher Education; adult education.

The first level of education is a preschool. This education is not obligatory in both countries and subordinates to the Ministry of Education. Children begin to study at a kindergarten at the age of three. The public nursery takes children from one to three years old in China, and in Ukraine – from 2 to 3 years old. Pre-school education institutions are represented in three forms of ownership: in Ukraine – state, private and municipal (communal); in China – state, private and departmental.

In Ukraine, there are the following types of public nurseries: family and combined nurseries, kindergartens of compensatory type (special and sanatorium), educational complexes. In these institutions, children are included to the educational and training process. In the first younger group (2 or 3 years old children), the number of children is 15. In the second / middle / older group (3–6 years old children), the number of children is 20. However, the realities of the modern day are different: there is much larger number of children in groups, sometimes over 30 people. Provision of teaching staff is complete, higher education is desirable. Each group has one mentor and one assistant educator.

According to the State Statistics Service of Ukraine the number of pre-school establishments was 14,900 by 2017 (State statistics of Ukraine..., 2017). It should be noted that in comparison with the nineties of the twentieth century, there is a clear tendency to reduce the number of these institutions because of low birth rate. So, if in 1990 the number of pre-school establishments was 24.5 thousand, with the total number of 2428 thousand children in them, then each decade these indicators decreased, in particular in 2000 – 16.3 thousand establishments and 983 thousand children; 2010 – 15.6 thousand

establishments and 1273 thousand children; 2017 – 14,9 thousand and 1300 thousand children. The smallest number of children (968 thousand) attending pre-school establishments was in 2001, which led to their reduction or re-profiling. Today, the demographic situation is improving, as fertility has increased, but statistics shows that the number of pre-school establishments continues to decline. This leads to a situation when queues are formed to preschool educational institutions and not all children are covered by preschool education.

In China, there is a clear tendency to increase the quantitative component of pre-school educational institutions. As in Ukraine, there are not enough kindergartens in the country, and therefore not everyone has the opportunity to visit them. Number of children in the groups: younger group – 25 children, middle group – 30 children, older group – 35 children. Standards are strictly adhered to and more than the specified limit of children in groups does not happen. There are two educators and one assistant educator in one group. However, there are not enough kindergartens, and therefore, in addition to traditional forms of preschool education, preschool groups are formed on the basis of secondary schools, institutions of additional education, centers for game support, adaptation groups etc. Children may stay in a kindergarten with overnight stay (except for two Sunday days: Wednesday and Saturday). The problem of teaching staff ensuring in pre-school institutions is acute, and therefore the state is making significant efforts to solve this problem. Higher education is a prerequisite for a teacher.

There are at least 150,000 kindergartens of different types in China today and according to the statistics only 30% of children attend children's homes (Preschool Education in China, 2017).

Secondary education institutions in the studied countries have two levels of education: primary and secondary. However, there are both common features and differences. Full secondary education is of three levels both in Ukraine (elementary education (4 years), basic secondary education (5 years), secondary education (3 years) and China (primary education (6 years), secondary education (3–4 years), full secondary education (from 2 to 4 years old)) (Vilchkovskyyi, & Pasichnyk, 2005). The form of ownership is both public and private educational institutions. The length of the school year is different,

but the academic year begins on the first of September. The end of the academic year ends in Ukraine in the last days of May, and in China – In July. In our country school year is divided into four quarters and also there are autumn, spring holidays for about one week, winter holidays – two weeks, summer holidays – three months (June, July and August). In China, the academic year consists of two semesters lasting 9.5 months, winter holidays last from mid-January to mid-February, and summer holidays last one month in August. The training week is from Monday to Friday, beginning at 8 o'clock in both countries. However, in Ukrainian schools there are breaks between classes and the school day ends at 14 o'clock and in China – at 16 o'clock with a break for an hour at a lunch time. In China, the school day is divided into two parts: in the first half, the basic subjects are studied, and in the second one – additional ones. Each class has its own training room and teachers come to classrooms, in Ukraine there is also a classroom system, but there is also an alternative – a specialized classroom (when students go to a lesson to a specially equipped classroom). In China, the academic load is very high about 6–7 lessons (in high school students have 8–9 lessons), and after that students attend optional sessions, electives, hobby clubs and sports sections. At home students have many homework assignments every day, additionally go to the tutors, and on vacation they are studying all the time and solving tasks given by the teacher. Discipline is very strict in Chinese schools. Absences are recorded and if a student has skipped 12 lessons without a valid reason, he is deducted. Exams are conducted in a test version; the scale of assessment is 100-point. The duration of the lesson is 40 minutes.

In Ukraine, primary, basic and profile secondary education can be acquired either in separate or in one educational institution. In Ukrainian schools, the teaching load is based on a person-oriented approach and does not take all free time at home every day. Educational subjects are distributed evenly over entire day of study during the whole academic week, pupils have 5 or 6 lessons per day (senior pupils have 6–7 lessons), and after lessons they can attend optional sessions, electives, hobby clubs or sports sections. Children receive homework for holidays, but it is not an obligatory requirement. Discipline is also strict in Ukrainian schools, but for

absenteeism students are not deducted from the school. Exams are conducted in various forms, the scale of assessment – 12 points. The duration of the lesson is 40–45 minutes.

Let's take a closer look to the second educational component – the elementary school. It is compulsory and free for all citizens in both countries.

Ukrainian children attend primary school at the age of 6 or 7. The duration of training is 4 years. There are 26 or 30 pupils in the class. One teacher conducts all subjects during all years of study (except PE, Music, English, sometimes IT), and also he or she acts as a class teacher. Foreign language (usually English) is taught from the first form. Labor Education is carried out on the lessons of labor training and extracurricular activities.

Chinese children go to the elementary school at the age of six. The term of study at elementary school is 6 years. Li Sian notes that «During this period, pupils do not pay for education; they may pay only for manuals at the beginning of the year» [5]. «There are 40–45 pupils in a class in elementary school» (Vilchkovskiyi, & Pasichnyk, 2005). A class teacher and assistant teacher are assigned for each class. One teacher in China has 27.6 students (Kadieva, 2018). Learning a foreign language (mostly English) is taught from the third form. Labor Education is taught from the 4th form and lasts for two weeks every year: city schools have practice in workshops and rural schools on farms.

The next level of education is secondary. These stages have their own specifics in each country.

In Ukraine, secondary education is divided into two components: basic secondary and vocational secondary education. Basic secondary education covers 5–9 forms. After the end of the 9th form, a certificate of basic secondary education is issued. Children pass final examinations – state final certification (SFC). This level of education is free of charge.

Profile secondary education has a term of three years, after which a certificate of secondary education is issued. The student can continue his studies by choosing an academic or professional profile in one or several educational institutions: in a general education school, gymnasium, a lyceum, a training center etc.

Another part of the Ukrainian system of education, which is specific, is secondary vocational education. It involves the training of students (three to four years) and the acquisition of their labor professions, specialties, qualifications. Also, after completing a vocational school, students receive a certificate of full secondary education. These educational institutions include: «Vocational School of the corresponding profile; vocational school of social rehabilitation; higher vocational school; vocational and artistic school; artistic vocational school; higher art vocational school; school-agribusiness; higher school-agro-firm; school-factory; vocational education center; educational and production center; Center for training and retraining of workers' personnel; training course; training center; other types of educational institutions providing vocational education» (Vocational school, 2017). Graduates of these educational institutions also have the status of full secondary education.

In China, secondary education is also divided into two levels: incomplete and complete. Children receive incomplete education at the first grade of secondary school (three or four years of study), this stage is final (the initial and incomplete education covers nine years); it is free of charge and compulsory in school education.

To complete secondary education, pupils must continue their studies by choosing a curriculum: academic or vocational. This level of education is payable. According to a sociological survey, «the cost of school education for a child in Chinese families with average wages is almost 30% of their budget» (Vilchkovskiy, & Pasichnyk, 2005)]. Upon completion of secondary school, graduation exams are completed and graduates receive a certificate. Secondary schools of academic profile study science and prepare for admission to higher education (the duration of training is two years). It is chosen by those who plan to receive higher education.

The second profile that a pupil can choose is a professional one. Educational institutions of this profile are represented by technical schools (3 years of a training period), professional and agricultural schools (3 years) and special technical schools (training lasts for 4 years). Professional and agricultural schools are aimed to satisfy the labor market of specialists of agriculture and industrial production. More prestigious professions are received in special-technical schools,

where the future generation of workers is trained to work in the economic, medical and legal spheres. Technical schools produce skilled workers for such sectors of the national economy as: textile, pharmaceutical, metallurgical and others.

The most prestigious level of education in both countries is higher education. If a person wants to go to study, he or she passes state exams, which is an obligatory requirement for entry into higher education institutions, as well as a certificate of full secondary education.

In Ukraine, those who have completed secondary education can continue studying at higher educational institutions. It is also necessary to pass state exams (External independent evaluation), which are held during May-June. These results are introductory examinations for higher education institutions, as well as the rating of certificates' rating. It should be noted that in Ukraine there is a possibility to receive higher education free of charge (by budget and regional order) or on a paid basis. Applicants have the right to file up to seven applications for places of budget and regional order and no more than four specialties. As for contract form of education (at the expense of individuals or legal entities) the number of applications for participation in the competition for educational places is not limited.

Chinese graduates of secondary and special technical schools can continue their studies at higher education institutions in China only on a paid basis. After graduating from a secondary school, graduates take the national exam (Gao-kao) in May. As Prof. V. Prokofiev points out: «only if you have passed this test, you can count on joining a prestigious university. It should be born in mind that graduation exams in schools are the admission exams to higher education institutions at the same time» (Prokofiev, 2015). Applicants may expect to enter a higher education institution whose category corresponds to the points received at the final examinations. Only those students who have shown outstanding abilities and those who worked in higher education before entering the university have free access to studying at higher educational institutions.

As for the recognition of higher education in the global education market, it must be admitted that at present, the level of recognition of Ukrainian higher education is very low. Gradually,

Ukraine becomes a recipient country, while China, on the contrary, is a donor country. Modern Chinese universities create serious competition for higher education recognized leader in the global education market.

Let's give information about the ranking of the best universities in the world in recent years by the world's leading versions such as QS World University Rankings, Academic Ranking of World Universities (ARWU), Times Higher Education (THE) in the context of recognition of higher education in Ukraine and China.

QS World University Rankings ranked the following indicators: «reputation in the academic environment, citation of academic publications by university representatives, ratio of teachers and students, employer to graduate ratio, relative number of foreign teachers and students» (QS World University Rankings, 2018). The other world ranking of top universities in the world, the Academic Ranking of World Universities (ARWU), takes into account the following indicators: Nobel Prize laureates or Fields Award, Nobel Prize laureates or Fields Award, «Frequently quoted researchers in 21 categories,» articles published in Nature magazines or Science, citation indices for the natural and human sciences of the Institute of Scientific Information (ISI), Science Citation Index, and the Social Sciences Citation Index, as well as indexes of the leading journals of Arts and Humanities Citation Index, the aggregate result of previous indicators are in relation to the number of university staff [1; 2].

The rating of the leading universities of the world from the British agency Times Higher Education (THE) takes into account the following parameters: the level of teaching, the quality of research and the volume of research citing, innovation and inclusion of the university in global international processes (Rating of the best universities..., 2018); (World University Rankings, 2018).

Conclusions

Thus, on the basis of the data inferred, we conclude that only six institutions of higher education of Ukraine have world-class recognition. Two of these meet international standards of preparation of skilled workers. The Chinese experience of developing the education system is interesting, since it considers the acceleration of civilizational changes and considers the integration processes in education and science. Therefore, it is advisable to study the practice

of organization, content, forms and methods in Chinese universities for implantation of constructive experience in the educational model of Ukraine. Therefore, we can see the prospects for further scientific research in covering practical experience with the financing of Chinese educational institutions.

Ван Цзін І, Лю Чан

Формування система освіти України та Китаю: порівняльний аналіз

Анотація

В статті розглянуто та проаналізовано особливості системи освіти України та Китаю. Відзначається, що зростаюча інтелектуалізація економіки є одним з важливих сучасних критеріїв, що знайшло відображення у вимогах підвищення якості освіти. З цієї точки зору, вивчення досвіду Китаю в освітньому секторі є актуальним, оскільки сприяє пошуку вдосконалення існуючої освітньої моделі в Україні. Представлено порівняльний аналіз вікового критерію етапів освітнього процесу в Україні та Китаї. З цієї точки зору в системі освіти в двох країнах існують такі ланки: дошкільна освіта, початкова освіта, середня освіта, вища освіта, освіта дорослих. Виявлено механізми отримання кожного рівня освіти в двох країнах. Форми власності навчальних закладів та плата за освітні послуги, терміни навчання, типи навчальних закладів кожного рівня, статистика охоплення дошкільною освітою, кількість дітей, вихователів та помічників педагогів у групах дитячих садків, учнів та вчителів в класах, шкільний режим, шкала оцінювання, тривалість уроку, єдиний державний іспит для вступу до вищої освіти, умови для вступу до ЗВО. Відзначається також, що в Китаї існує гостра проблема з забезпеченням викладацького складу вищої освіти в дошкільних установах, і це питання систематично і цілеспрямовано вирішується державою. У статті проаналізовано три найвищі рейтинги кращих вищих навчальних закладів світового освітнього ринку в контексті кількісної складової представників українських

та китайських університетів. Створено індекси, за якими оцінювались університети та рейтинг провідних університетів світу. Вона базується на позиції, що Китай є одним з лідерів у наданні якісних освітніх послуг, і тому доцільно вивчати організацію, зміст, форми та методи в китайських університетах з метою впровадження конструктивного досвіду в систему освіти України.

Ключові слова: освіта, система освіти, Україна, Китай, аналіз, освітні установи, ринок освітніх послуг, рейтинг.

Ван Цзин И, Лю Чан

Формирование системы образования Украины и Китая: сравнительный анализ

Аннотация

В статье рассмотрено и проанализировано специфические аспекты системы образования Украины и Китая. Отмечается, что растущая интеллектуализация экономики является одним из важных современных критериев, что отражается в требованиях к повышению качества образования. С этой точки зрения изучение китайского опыта в сфере образования является актуальным, поскольку оно способствует поиску улучшений существующей образовательной модели в Украине. Представлено сравнительное описание возрастного критерия этапов образовательного процесса в Украине и Китае. С этой точки зрения в системе образования в двух странах имеются следующие связи: дошкольное образование, начальное образование, среднее образование, высшее образование, образование для взрослых. Раскрыты механизмы получения каждого уровня образования в двух странах. Формы собственности образовательных учреждений и платы за образовательные услуги, сроки обучения, виды учебных заведений каждого уровня, статистика охвата дошкольным образованием, количество детей, воспитателей и помощников воспитателей в группах детских садов, воспитанники учителя на уроках, школьный режим, шкала оценок, продолжительность

урока, единственный государственный экзамен для поступления в высшие учебные заведения, условия приема абитуриентов в высшие учебные заведения. Также отмечается, что в Китае существует острая проблема с обеспечением преподавательского состава высшим образованием в дошкольных учреждениях, и этот вопрос систематически и целенаправленно решается государством. В статье анализируются три топ-рейтинга лучших высших учебных заведений на мировом образовательном рынке в разрезе количественного компонента представителей украинских и китайских университетов. Индексы, по которым оценивались университеты и создавался рейтинг лучших университетов мира. Он основан на позиции, что Китай является одним из лидеров в предоставлении качественных образовательных услуг, и поэтому целесообразно изучать организацию, содержание, формы и методы в китайских университетах с целью внедрения конструктивного опыта в систему образования. Украины.

Ключевые слова: образование, система образования, Украина, Китай, анализ, образовательные учреждения, рынок образовательных услуг, рейтинг.

UDC 378.147:001.895

DOI: 10.31470/2415-3729-2018-8-252-267

Innovative Pedagogical Teaching Technologies: Content and Characteristics

Chen Jing,

postgraduate student of the department of general pedagogy and pedagogy of higher education

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,

✉ 2, Valentynivska Str., Kharkiv, Ukraine, 61000

E-mail: 22273511@qq.com

ORCID: 0000-0001-6823-504X

Date of receipt of the article: August 03, 2018

Article accepted for publication: November 25, 2018

Інноваційні педагогічні технології навчання: суть і характеристика

Чень Цзін

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди,

✉ вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61000

Дата надходження статті: 03 серпня 2018 р.

Стаття прийнята до друку: 25 листопада 2018 р.

Abstract

The article is devoted to the problem of innovative pedagogical teaching technologies, implemented in the institutions of higher education, namely their content and characteristics. Analysing the problem, it was found that the term «educational technologies» is very common in science and education, and there are different approaches to its determination. The author of the article defines that «educational technologies» can be represented in three aspects,

namely: scientific-methodological and descriptive, processual effective. It is noted in the article that, determining the structure of the category of «educational technologies», the scientists refer to its conceptual part, substantive, procedural and methodological and software support; they have singled out the basic methodological principles and criteria to be met by educational technologies. It is also noted in the article that the technical information technologies develop the idea of a programmed instruction associated with the unique capabilities of modern computers and telecommunications. The main goal of modern information technologies study is to prepare students for a full life in the informational society. The leading principles, as the basis for educational technologies introduction to higher educational institutions, are: the principle of orientation clearly and thoroughly defined goals; the principle of chosen training; the principle of subjectivity training; the principle of variability study; the pedagogical competence principle; the principle of professional similarities and borrowings; the principle of corresponding human nature. The author of the article defined that the methods of NIT training suppose: a traditional learning model; an alternative learning model. The modern educational technologies are discussed in the article and it gives the reason to believe that now they develop the idea of programmed study, which is associated with the unique capabilities of modern computers and telecommunications. The author of the article makes a conclusion that studies of many authors suggest that the main goal of modern information technology education is to prepare students for a full life in the information society. In author's opinion, the newest modern technologies are the technologies of mobile learning, based on the intensive use of modern mobile equipment and technologies.

Key words: institution of higher education, educational process, student, teacher, innovation, pedagogical technologies of training.

References

1. Bespalko, V. P. (1989). Slagaemyie pedagogicheskoy tehnologi [Constituents of pedagogical technology]. Moskva: Prosveschenie [in Russian].

2. Burkova, L. (2001). Tekhnologii v osviti [Technologies in education] *Ridna shkola – Native School*, 2, 18–19 [in Ukrainian].

3. Vitvytska, S. S. (2006). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly* [Basics of higher school pedagogics]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian]

4. Zhernovnikova, O. A (2016). *Mikrotekhnolohiia vuvchennia haluzi «Matematyka»* [Microtechnologies of studying the field of «Mathematics»]. Kharkiv: Mitra [in Ukrainian].

5. Ziazun, I. A. (2001). *Tekhnolohizatsiia osvity yak istorychna neperervnist* [Education technology as a historical continuity]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – Continuing professional education: theory and practice*, 11, 73–85 [in Ukrainian].

6. Lozova, V. I. (Ed.). (2005). *Lektsii z pedahohiky vyshchoi shkoly* [Lectures on Higher School Pedagogics]. Kharkiv: «OVZ» [in Ukrainian].

7. Lozova, V. I. (Ed.). (2000). *Tsilisnyi pidkhid do formuvannia piznavalnoi aktyvnosti shkoliariv* [Holistic approach to forming a cognitive activity of pupils]. Kharkiv: «OVS».

8. Okomkov, O. P. (1994). *Sovremennyye tehnologii obucheniya v vuze: ih suschnost, printsipy proektirovaniya, tendentsii razvitiya: ih suschnost, printsipy proektirovaniya, tendentsii razvitiya* [Modern educational technologies in higher educational institutions]. *Vyisshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*, 2, 17–21 [in Russian].

9. Sazonenko, H. S (Ed.). (2000). *Perspektyvni osvitni tekhnolohii* [Perspective main technologies]. Kyiv: Hopak [in Ukrainian].

10. Savelev, A. Ya. (1994). *Tehnologii obucheniya i ih rol v reforme vysshego obrazovaniya* [Educational technologies and their role in the higher education reform]. *Vyisshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*, 2, 29–37 [in Russian].

11. Selevko, G. K. (1998). *Obrazovatelnyie tehnologi* [Educational technologies]. Moskva: Narodnoe obrazovanie [in Russian].

12. Sokolov, V. N. (1995). *Pedagogicheskaya evristika* [Pedagogical heuristics]. Moskva [in Russian].

Introduction

The ideal modern teaching personality is not developed by an encyclopaedic memory, but with a flexible mind, with rapid response to all new, with full, well-developed knowledge and needs for further independent activity, with good indicative skills and creative abilities.

«One of the most serious shortcomings of our school practice – that teaching children is mainly a teacher» – this opinion by V. Sukhomlynskyi is applicable to the characteristics of the today educational process.

The development of the student's creative potential is treated today as the main task of higher education. To implement it, we must firstly consider a student not as a sum of external influences, but as a coherent, active substance. It is in it the main content of the restructuring of the educational process. A student is not the object, but foremost the creator of its own «Self».

Consequently, the learning process should be built to promote the conscious participation of a person who studies a discipline.

To decide these urgent problems is only possible through the extensive introduction of new educational technologies aimed at student's comprehensive development.

Education with innovative technologies is more effective than a classical one. It integrates processes that should not be combined within a classical education, training, career planning, continuous education. As you can see, research on the use of educational technology last long, but, on our opinion, but not disclose modern educational technologies, and their classification.

Different pedagogical technologies have been studied out by V. P. Bespalko, M. V. Klarin, O. P. Okomkov, O. M. Pyekhota, S. O. Sysoyeva and others. Many studies are devoted to problems and goals of modern educational technologies.

The article represents the scientific analysis of existing educational technologies used in the educational process.

Materials and Methods

A number of scientific search methods were used for the research, in particular – analysis, synthesis, generalization and systematization of scientific literature.

Results and Discussion

The study was conducted as a part of the comprehensive program of research department of theory and methodology of professional education at H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University «Improving the effectiveness of the educational process in secondary and higher education» (LC number 200199004104). During the research the following methods were used: theoretical analysis of the problems' sources and expertise of electronic educational resources, results' synthesis and evaluation.

Analysis of the category of «educational technology» shows that its structure includes:

- a conceptual part (a brief description of ideas, hypotheses, principles that help its understanding);
- a content (learning objectives, scope and nature of educational content);
- a procedural part – production process (organization of educational process, methods of students' learning, methods and forms for the diagnostics of teachers' training process);
- a software and methodological support (curricula and programs, teaching and learning aids, learning tools and diagnostics).

There are the following features of educational technologies: submitting content material in the form of educational problems; a clear logic, actions and operations sequences; providing motivational activities; availability of means and methods of obtaining information; development of technology and its use requires creativity of teachers and students; each individual link technology achieves planned results only by relying on psychological grounds.

Educational technology does not provide the same high level of all students' educability and education; the outcome is influenced by many factors: the level of teacher's pedagogical skills, intellectual and emotional background of the group, the institution's material base and other.

It's more useful to consider the basic criteria of educational technologies: a conceptuality (relying on a concept that includes philosophical, psychological, educational, social and pedagogical justification educational purposes); systematic (educational technology with all the features of a system) and logic process (the relationship

of all its parts, integrity); a controllability (the ability of planning goals, projecting learning, diagnosing by various means and methods with the purpose of results' correcting); an efficiency (an optimal cost, a guaranteed achieving of the intended result – a certain standard of education); a reproducibility (a possibility of other similar conditions).

The sources and components of new educational technologies are: social transformation and new pedagogical thinking; social, educational, psychological science; modern advanced teaching experience; historical domestic and foreign experience (heritage of previous generations); folk pedagogy (Bespalko, 1989).

The leading principles, which are subject of educational technologies, include:

- the principle of orientation clearly and thoroughly defined goals (the objectives' formulation is in the following forms: through the contents of an object or its parts, through the teacher's work, because of internal processes and changes in the students' development, expressed outwardly through training activities);

- the principle of chosen training – a didactic choice (the principle of implementing the students' right for a didactic choice freedom in establishing the sense of real and equal partners of that measure being fully aware of the responsibility for your choice);

- the principle of subjective training (an individual subjectivity (personality) appears in integrating and evaluating facts, events of reality based on personal values and significant internal guidelines, which should help the individual to know yourself, self-determination and self-realization, but not predetermined shape properties);

- the principle of studying a variability (it requires original and new pedagogical impact on students' perception. While in the subject – with a student, constantly changing, a teacher should be able to naturally and organically change its own position according to a new situation, providing a dynamic learning process);

- the principle of pedagogical competence (it dictates the optimal ratio of different types of students' work (training, employment, social activity, sport, art), gaming and non-gaming, traditional and original forms of educational work, mind and emotions of teachers in student life, providing educational measure);

– the principle of professional similarities and borrowings (it demonstrates the close relationship of educational technology to other types of persons' activities (theater, rhetorics, psychotherapy, social psychology, aesthetics), requiring mandatory teaching professional interpretation of borrowings to convert them into actual pedagogical tools);

– the principle of corresponding a human nature (this means building a learning process that best meets the natural mechanisms of assimilation of social experience and provides students the possibility of developing their intellectual capacities).

Thus, the structure of the category of «educational technology» includes: a conceptual part, a substantive, a procedural and software and methodological support. And also it's possible to identify the basic methodological principles and criteria to be met by educational technology.

In the work by I. Prokopenko, it is the structure of educational technology and system-relations of its elements, which consists of the following units:

The first block – an educational task: students, learning objectives, learning content.

This block defines the goal the achievement of which is due to the situation (conditions) and the information (content), which students practise in their work.

The second unit – a technology of education: teachers, educational process, organizational learning.

This block opens the appropriate educational technologies, which ensured the integrity of coupling components: an educational process, carried out in certain organizational forms, the choice of which depends on the teacher's skills.

Thus, the constituent elements of educational technology include two units: students, learning objectives, learning content; teachers, educational process, organizational learning.

It is possible to identify the following groups (types) of educational technology, within which the particular types of technology could be defined:

I. The pedagogical technologies for target orientation:

– the level of use (a general technology, a subject specialization technology, a module-rating technology);

– the consideration of students' controllableness (a gifted education technology, a technology of working with «difficult» students, a mass technology, an advanced technology of education, etc.);

– the direction of traditional education modernization (based revitalization, based on the intensification of activities, based on the performance of education, a copyright technology based on humanization and democratization of relations, based on new didactic and methodological organization (reconstruction) materials, an alternative one);

– the nature of the content (teaching and educating, general and professional, humanistic and technocratic).

II. Teaching technology in nature relationship of a teacher and a student:

– according to learners (an authoritarian technology, a centered technology, a technology of cooperation, a technology of free education, an esoteric technology).

III. Pedagogical technologies by means of training:

– the organizational forms (lectures and seminars, and alternative, individual, group, collective, in pairs, academic and club (of interest), individual and differentiated learning);

– the dominant means (dogmatic, reproductive, explanatory, illustrative, software, problem, dialogue, developing education, flexible learning technologies, gaming technology, self-development training, computer technology);

– the type of control of cognitive activities (by V. Bespalko) (lecture classical learning, learning through audiovisual TMT, the system of «adviser»; learning through textbooks, the system of «small groups» – group, differentiated teaching methods, computer training, the system of «tutor» – individual training, «training program», for which there are pre-compiled programs) (Bespalko, 1989);

– the focus on the personality's structure (information technology – designed to build knowledge and skills; operational – aimed at creating ways of learning activities, self-formation mechanisms of self-identity, heuristics – the development of creative skills) (Vitvytska, 2006).

Among the educational technologies there are such following groups: educational technologies for the target orientation, educational technologies for the nature of the relationship of a teacher and a student, educational technologies by means of training (Savelev, 1994; Sokolov, 1995).

«New information technology (NIT)» – a set of methods and technical means of collection, organization, preservation, processing, transmission and presentation of information through computers and computer telecommunications (Zhernovnikova, 2016; Ziazium, 2001).

Pedagogy determines NIT as a training methodology and technology of the educational process using the latest e-learning, and especially computers.

The components of NIT training are NIT training means and way of their using in a classroom.

The NIT training means are:

- hardware (classes teaching computers, local and global educational computer networks, electronic equipment demonstration.)
- software and methodology (software and methodological tools, computer courses, instructional software and systems);
- teaching (teaching manuals, specifications and technical documentation, organizational and instructional materials).

The methods of NIT training suppose: a traditional learning model (fragmented computer use in the classroom or as a trainer for demonstration, monitoring and testing knowledge, scientific and research work of students); an alternative learning model (a research work in computer laboratories, computational experiments, telecommunication projects educational, distance learning) (Okomkov, 1994).

«Technical Information Technology» – a process of preparation and transmission of information by means of a computer and other hardware. They develop the idea of programmed instruction and open really new, yet unexplored options for training related to the unique capabilities of modern computers and telecommunications (Sazonenko, 2000; Selevko, 1998).

Computer technologies aimed at: preparation of individual information society; formation of skills to work with information; develop communication skills; formation of research skills and

abilities of the selection of optimal solutions; providing a large amount of qualitative information (Selevko, 1998).

Computer technology can be implemented in the following three ways:

- technology as a «penetration» (the use of computer-based training on selected topics chapters);
- as a major (using the study of basic topics);
- as mono technology (when the whole learning process: diagnosis, management, monitoring carried out by a computer).

The conceptual provisions of computer technology are:

- training – communication with the computer;
- adapting the computer to student's individual characteristics (the principle of adaptability);
- interactive nature of learning;
- manageability and the instructor of the learning process;
- providing students interact with the computer for all types: subject, object, subject-object, object-subject;
- optimal combining of individual and group work;
- creating a psychological comfort in the communication with a computer;
- unlimited learning: content, its interpretation and application;
- computer technology based with some formal content model, which is represented by software recorded in computer memory and capabilities of telecommunication network.

The computer serves as: a teacher; the sources of educational information; a visibility; a personal information space; a simulator; a diagnostic and control tool; working tool, because it serves as a means of word processing and conservation; a text editor; a graphic editor; a computer; a modelling tool.

A teacher of computer technology has the following features:

- the organization of educational process at the level of subject groups;
 - the organization of intra-group activity and coordination;
 - observing particular students, providing their assistance;
 - individual training;
 - preparing of information environment components
- (Lozova, 2005; Lozova, 2000).

Consequently, technical information technologies develop the idea of a programmed instruction associated with the unique capabilities of modern computers and telecommunications. The main purpose of NIT education is to prepare students for a full life in the information society.

Modern technologies include the following types of learning:

– a dogmatic learning (It is based on dogmatic learning – a way of studying facts and phenomena of reality as certain immutable provisions (dogmas) without practice, human experience; a dogmatic learning teaches memorization to learners, their mechanical reproduction of finished phrases, quotes, strange thoughts, that to some extent contributes to the development of mechanical storage instead of individual intellectual capabilities, their independence);

– an explanatory learning (Its main purpose is to provide a system of mastering the subjects of scientific knowledge, mastering skills. It cannot be communicated to existing knowledge, and they explain, justify, comment, that they made no rote memorization and there is the understanding of what the individual's mental activity needs. The «chain», as the application of knowledge, is appeared in this type of training. Therefore, the important place is occupied by an self-study work, tasks, exercises, translations, preparation of charts, tables etc. However, there is a big amount of works for a prepared sample. So an explanatory view is related to a training material explaining the extensive visuals' use and reproductive nature of learning for teachers);

– a problem learning (It is the organization of the learning process, the foundation of which is a formation of the educational process under problem situations, identifying students' problems and their solving by themselves or with the help of the teacher. So, the main tasks of a problem-based learning are: the development of thinking skills of an individual, its creative skills, bringing up active creative persons who are able to see, ask and solve non-standard problems, and the individuals' assimilation of knowledge, skills, acquired during an active cognitive activity);

– a modular learning (Its each substantive module includes the following components: a target – the purpose and objectives of the study of a particular module, a content – the content's basic

units, terms, concepts, laws as the essence of a particular section of the discipline, an operational component – the definition of cognitive skills that should be mastered by student, a methodical component – it provides advice, tips for self-study work in learning; a control – it presents questions, assignments, tests to check the level of learning. The results of the study of each module's unit are reflected in the scores gaining by a student. Therefore, a student itself may determine the degree of learning. Thus, modular learning is associated with a ranking system control. The larger and more complex is a module, then the more points it receives);

– a distance learning (A distance learning provides a spatial distance learning of subjects which interact with each other via telecommunications. This type of learning is built on the use of computer technologies. It allows to access the world and scientific treasures from anywhere, which has an access to the Internet in order to communicate with teachers, professionals, peers from other cities, universities, to consult with experts, to choose the system of training, content, forms, methods, to be simultaneously in different virtual classes, to choose a pace of learning, its intensity in different educational industries, both studying in various educational institutions, have the opportunity in the process of mastering educational material to ask questions, get answers, participate in contests, competitions, which are held in different cities and countries. The simultaneous participation in the Olympiad large number of students from different cities has the effect of their creative union and the general cooperation; demonstrates their personal activities to see their work published online, to become authors of scientific, literary or other works and so on. When a student publishes their work online, he/she declares in such a way its authorship of scientific, artistic or other work, which has the ability of self-expressing and self-asserting, solving the psychological problems associated with a direct communication);

– a personality-oriented learning (a student-centred learning comes from the definition of identity, self-worth of each person, which requires a software development and a self-identity, based on the unique identification of individual subjective experience, abilities, interests, values, opportunities to self-realization in knowledge, training activities, behaviour);

– a developing learning (It is the orientation of the educational process' contents, principles, methods and forms on the development potential of a person, its intellectual, sensual, volition sphere. The main task of a teacher in the process of a developing training is organizing the educational activities subject aimed at developing its mental abilities, cognitive activity, independence, cognitive interests. A developing training, that is based on the students' study and search activities, presupposes group or collective forms of work, providing the critical comparison of different approaches, the clash of different points of view, etc.);

– a mobile learning (It is the new technology learning based on the intensive use of modern mobile equipment and technologies. It is closely linked to educational mobility in the sense that students should be able to participate in educational activities without restrictions in time and space. The use of mobile technology opens up new opportunities for learning, especially for those who lives in isolation or in remote places or faces difficulties in learning. The ability to study anywhere and anytime, which is the characteristic of a mobile learning today, is the general trend of life intensification in the informational society).

Conclusions

So, the article discussed modern educational technologies gives a reason to believe that it is developed the idea of programmed instruction, which is associated with the unique capabilities of modern computers and telecommunications. Studies of many authors suggest that the main goal of modern information technology education is to prepare students for a full life in the information society. The newest modern technologies are the technologies of mobile learning, based on the intensive use of modern mobile equipment and technologies.

Чень Цзін

Інноваційні педагогічні технології навчання: суть і характеристика

Анотація

В статті розглянуто інноваційні педагогічні технології навчання, які упроваджуються у закладах вищої освіти, а саме їх суть і характеристика. Проаналізувавши проблему, автором статті було виявлено, що термін «освітні технології» дуже поширений в науці і освіті, а також й те, що існують різні підходи до його визначення. Автор зазначає, що «освітні технології» можуть бути представлені в трьох аспектах, а саме: науково-методичному та описовому, процесуальному ефективному. Визначаючи структуру категорії «освітні технології», науковець посилається на її: концептуальну частину, матеріальну, процедурну та методичну та програмну підтримку; виокремивши основні методологічні принципи та критерії, якими повинні відповідати освітні технології. У статті автором відзначається, що технічні інформаційні технології розробляють ідею запрограмованої інструкції, пов'язаної з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій. На думку автора статті, основною метою сучасного навчання інформаційних технологій є підготовка студентів до повноцінного життя в інформаційному суспільстві. До провідних принципів, які є підґрунтям упровадження освітніх технологій у закладах вищої освіти, автор статті відносить: принцип орієнтації чітко та ґрунтовно визначених цілей; принцип обраної підготовки; принцип навчання суб'єктивності; принцип дослідження мінливості; принцип педагогічної компетентності; принцип професійної схожості та запозичень; принцип відповідної людської природи. У статті обговорюються сучасні освітні технології, що дають підстави вважати, що зараз вони розвивають ідею програмованого навчання, яке пов'язане з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій. Дослідження багатьох науковців свідчать про те, що головною метою сучасного навчання інформаційних технологій є підготовка студентів до повноцінного життя в інформаційному суспільстві. Автор статті робить висновок, що новітніми сучасними технологіями є технології мобільного навчання, що ґрунтуються на інтенсивному використанні сучасного мобільного обладнання та технологій.

Ключові слова: заклад вищої освіти, освітній процес, студент, викладач, інновація, педагогічні технології навчання.

Чень Цзин

Иновационные педагогические технологии обучения: сущность и характеристики

Аннотация

В статье рассмотрены инновационные педагогические технологии обучения, внедряющиеся в учреждениях высшего образования, а именно их суть и характеристика. Проанализировав проблему, автором статьи было выявлено, что термин «образовательные технологии» очень распространен в науке и образовании, а также и то, что существуют различные подходы к его определению. Автор отмечает, что «образовательные технологии» могут быть представлены в трех аспектах, а именно: научно-методическом и описательном, процессуальном, эффективном. Определяя структуру категории «образовательные технологии», ученый ссылается на ее: концептуальную часть, материальную, процедурную и методическую и программную поддержку; выделив основные методологические принципы и критерии, которыми должны соответствовать образовательные технологии. В статье автором отмечается, что технические информационные технологии разрабатывают идею запрограммированной инструкции, связанной с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций. По мнению автора статьи, основной целью современного обучения информационных технологий является подготовка студентов к полноценной жизни в информационном обществе. К ведущим принципам, которые являются основой внедрения образовательных технологий в учреждениях высшего образования, автор статьи относит: принцип ориентации четко и основательно определенных целей; принцип выбранной подготовки; принцип обучения субъективности; принцип исследования изменчивости; принцип педагогической

компетентности; принцип профессионального сходства и заимствований; принцип соответствующей человеческой природы. В статье обсуждаются современные образовательные технологии, которые дают основания полагать, что сейчас они развивают идею программированного обучения, которое связано с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций. Исследования многих ученых свидетельствуют о том, что главной целью современного обучения информационных технологий является подготовка студентов к полноценной жизни в информационном обществе. Автор статьи делает вывод, что новейшими современными технологиями являются технологии мобильного обучения, основанные на интенсивном использовании современного мобильного оборудования и технологий.

Ключовые слова: вуз, учебный процесс, студент, преподаватель, инновация, педагогические технологии обучения.