

**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»

---

SHEI "Pereyaslav-Khmelnytskyi  
Hryhoriy Skovoroda  
State Pedagogical University"  
(Pereyaslav-Khmelnytsky, Ukraine)

---

**Випуск 3 – 2016**

## **ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА:**

- *методологія,*
- *теорія*  
*та технології*

## **PROFESSIONAL EDUCATION:**

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

*Збірник наукових праць*  
*The collection of scientific papers*

Київ  
Педагогічна думка  
2016

УДК 378:001.8(082)  
ББК 74.58в  
П 84

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

Свідоцтво 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 «Професійна освіта: методологія, теорія та технології» 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 № 10 від 29 червня 2016 року)

#### РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**ДОБРОСКОК І.І.**, доктор пед. наук, професор (головний редактор);  
**ЄВТУХ М.Б.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор (науковий редактор);  
**КОЦУР В.П.**, дійсний член НАПН України, доктор іст. наук, професор (науковий редактор);  
**БІРЮК Л.Я.**, доктор пед. наук, професор;  
**БОГДАНОВА І.М.**, доктор пед. наук, професор;  
**БОГОЛІБ Т.М.**, доктор екон. наук, професор;  
**ВАЙНТРАУБ М.А.**, доктор пед. наук, ст. наук. співробітник;  
**ВАСЯНОВИЧ Г.П.**, доктор пед. наук, професор;  
**ГРИШКОВА Р.О.**, доктор пед. наук, професор;  
**ДРОЗДОВА І.П.**, доктор пед. наук, професор;  
**КЛЮЙ Л.В.** (технічний секретар);  
**КОБЕРНИК О.М.**, доктор пед. наук, професор;  
**ЛАМАНАУСКАС В.**, доктор соціол. наук, професор (Литовська Республіка);  
**ЛЕВИЦЬКИЙ Ч.**, доктор пед. наук, професор (Республіка Польща);

**НАБОКА О.Г.**, доктор пед. наук, професор;  
**ОВСІЄНКО Л.М.**, кандидат пед. наук, доцент (відповідальний секретар);  
**ПАЗЮРА Н.В.**, доктор пед. наук, доцент;  
**ПАШЬКО Я.**, доктор пед. наук, професор (Республіка Польща);  
**ПЕЛЕХ Ю.В.**, доктор пед. наук, професор;  
**СЕРДЮК Н.Ю.**, кандидат пед. наук, доцент (відповідальний редактор);  
**СІГАЄВА Л.Є.**, доктор пед. наук, професор;  
**СТЕПАШКО В.О.**, доктор пед. наук, професор;  
**ТОПУЗОВ О.М.**, доктор пед. наук, професор;  
**ШАПРАН О.І.**, доктор пед. наук, професор;  
**ШАПРАН Ю.П.**, доктор пед. наук, професор;  
**ШЕФЕР М.**, доктор екон. наук (Франція);  
**ШМИД К.**, д. пед.н, професор (Республіка Польща);  
**ШЯДЖУВЕНЕ Н.**, доктор соц. наук, професор (Литовська Республіка).

П 84 **Професійна освіта: методологія, теорія та технології**: зб. наук. праць. / [ред. колегія: Доброскок І.І. (голов. ред.) та ін.]. – Київ.: Педагогічна думка, 2016. – Вип. 3. – 216 с.  
ISBN 978-966-644-413-7

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 новаціями в освітній галузі.

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

**The collection of scientific papers «Professional education: methodology, theory and technologies»** includes the publication of original articles in Ukrainian, Russian and English (mixed languages) of theoretical and experimental nature on the current issues of professional education.

УДК 378:001.8(082)  
ББК 74.58в

E-mail: phdpu.nfv@gmail.com  
ISBN 978-966-644-413-7

© ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
ДПУ імені Григорія Сковороди»  
© Педагогічна думка, 2016

## ЗМІСТ

**Kazimierz Szmyd,  
Iukasz Szmyd**

GEO CULTURAL AND ANTHROPOLOGICAL (GENERATIONAL) CHALLENGES  
OF MODERN EDUCATION (RESEARCH AND APPLICATIONS)

5-26

**Oksana Vasyuk**

THE PROJECT-BASED TECHNOLOGY IN THE FUTURE SOCIAL TEACHER  
PROFESSIONAL ORIENTATION METHODOLOGY

27-38

**Oksana Horovenko**

THE DEVELOPMENT OF SKILLS OF SELF-PRESENTATION OF FUTURE  
ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN THE PROCESS OF  
TEACHING PRACTICE

39-50

**Микола Іващенко,**

**Сергій Осадчий**

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВНЗ  
У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

51-60

**Світлана Клименко**

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЇ  
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

61-72

**Оксана Коваленко**

ЄВРОПЕЙСЬКА ПОЛІТИКА У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ:  
ПІДГОТОВЧІ ПРОГРАМИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

73-89

**Тетяна Козацька**

МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ  
«МІЖНАРОДНЕ ПРАВО» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ

90-104

**Ирина Комарова,**

**Ольга Прокофьева**

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
К ЭКОЛОГО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ

105-115

**Інна Кононенко**

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ 116-126

**Євгеній Костик,**

**Євгенія Костик**

КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТОВАРОЗНАВЦІВ 127-140

**Юлія Ненько**

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ  
КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ  
СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ 141-150

**Інна Ніколаєску**

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА-АНДРАГОГА  
ЯК ФЕНОМЕН ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ  
ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ 151-165

**Tatyana Ravlyuk**

MODEL OF DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE SOCIAL  
WORKERS DURING PROFESSIONALLY ORIENTED PRACTICE 166-176

**Наталія Сердюк,**

**Марина Шемуда**

СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ЗАГАЛЬНО-ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН 177-187

**Марія Федяєва**

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ 188-197

**Ольга Шапран,**

**Андрій Литвин**

ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ  
СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ 198-207

**Hanna Shevtsova**

IMPLEMENTATION OF RESPECT FOR A MOTHER IN  
YOUNGER PUPILS BY MEANS OF ETHNIC PEDAGOGY 208-215

UDK 37:572 „20”

## GEO CULTURAL AND ANTHROPOLOGICAL (GENERATIONAL) CHALLENGES OF MODERN EDUCATION (RESEARCH AND APPLICATIONS)

**Kazimierz Szmyd,**

Doctor of Pedagogics (Dr. hab.), Professor,  
Head of the Department  
of History and Theory of Education,  
the University of Rzeszow,  
Rzeszow, the Republic of Poland

**Łukasz Szmyd**

PWSZ w Krośnie

### Abstract

*The text is an attempt to do the multilateral analysis of the circumstances and the major factors shaping the state of modern education. The basic course of the investigation is the socio-axiology and cultural creative dimension of modern education, its threats and opportunities in the era of postmodern. A lot of attention has been dedicated to the issues in the perspective of generational change of consciousness, destruction of attitudes and values systems, disordered systems for human education community. It shows the dilemmas and contradictions in school education, points to the confusion and relativism in the field of axiology of government education. It also points to the use of the global education for self-serving purposes in a global world. The article also deals with the controversial issues concerning education in favour of democratisation and humanizing education and culture, the equalization of levels and educational opportunities on a scale and globalisation of the world. It also contains the references to contemporary issues of education for the culture of coexistence of cultures, shaping the attitudes, understanding and affirmation of ethnocultural differences. It has also highlighted the contemporary dilemmas and contradictions in the harmonious (coherent) forming the personality of the individual and collective awareness of generations. The authors postulated to take education in the context of the penniless social collisions of traditional (regional) culture with the dominant of post-modern styles and cultural formation, leading to regress of the anthropological.*

**Keywords:** education, upbringing, destruction, anthropology, consciousness, culture, ethnology, environment, society, axiology, postmodernism, postmodern art, globalism.

**Wprowadzenie.** Nie ma obecnie edukacyjnej alternatywy dla konieczności rozpoznawania zjawisk kultury światowej (europejskiej) w perspektywie części wkładu do tej globalnej całości regionalnych środowisk kulturowych, współczesnych generacji młodych ludzi. Tak rozumiany antropologiczny punkt widzenia w edukacji może w dużym stopniu uchronić małe, osobne, etnologiczno-historyczne obszary regionalne przed dezintegracją ich tożsamości, utratą własnej pamięci, poczucia genealogicznej przynależności, więzi pokoleniowo-terytorialnej i kulturowej.

Pożądana jest zatem nowa wizja teleologii edukacyjnej dla tak rozumianej tożsamości i uniwersalności kultury, jej aksjologiczno-społecznej roli określającej (kreującej) postawy ludzi we współczesnym świecie. Niezbędne staje się więc inicjowanie edukacyjnej konfrontacji pokolenia młodych ludzi z tzw. «prowincji» i nie tylko - z istotą, możliwościami i ewidentnymi zagrożeniami doby ponowoczesnej. Pożądane staje się gruntowna i obiektywna, ciągle na nowo aktualizowana analiza aksjologiczna jakościowych przemian w najbliższym otoczeniu życia, w globalnym świecie, zwłaszcza w kręgu geokulturowego sąsiedztwa ojczyzn europejskich, regionalnych kultur, owego konglomeratu tradycji i ponowoczesności.

Wobec tego rodzaju wyzwań antro-po-kulturowych zdumiewająca jest inercja systemów wychowawczych w artykułowaniu współczesnych standardów edukacyjnych dotyczących nastawień, poglądów i wrażliwości związanych z kształtowaniem postaw dla inności i niepowtarzalności ludzkiego sposobu bycia, według odrębnych wartości osobistego istnienia. Groźna dla samego człowieka staje się współczesna rzeczywistość w nasilającym się tyglu bezrefleksyjnego krzyżowania się kultur, wymiany ludzi, wartości i antywartości, wobec postponowoczesnego regresu kondycji antropologicznej człowieka. Powoduje to postępujące i rozległe zjawiska schematyzacji i upraszczania własnej kultury życia, sprowadzają do krótkowzrocznych i egocentrycznych postaw i zachowań pozbawionych zrozumienia dla innych kulturowości, odrębnych orientacji światopoglądowych i w ogóle dla różnorodności antropokulturowej w skali globalnej, również w relacjach międzypersonalnych. Znaczna część młodzieży poza naturalnymi odruchami bieżącej egzystencji trwania, skupionego na zaspakajaniu potrzeb konsumenckich, nie dostrzega tradycji własnej i uniwersalnego wymiaru człowieczeństwa. Nie rozumie szerszej i głębszej perspektywy własnego istnienia, nie sięga poznawczo i antropologicznie dalej niż chwila bieżąca, czy perspektywa jednego dnia.

#### **Dziedziny regresu antropologicznego i aksjologicznego.**

Edukacja aksjologiczna i kulturotwórcza z natury rzeczy, a przynajmniej rozumiana w kategoriach humanizmu i oświeceniowych powinna być

obiektywna w sensie poszanowania antropologicznej, indywidualnej i zbiorowej tożsamości istnienia w ramach ogólnoludzkich, uniwersalnych idei współbycia gatunku. Na tym tle dotkliwy jest brak określonego «kanonu» wartości wychowawczych dla wielorakości form, treści i osobniczego bycia człowieka, dla zachowania własnego rdzenia etnologiczno-kulturowego oraz budowania na tej podstawie pozytywnego kosmopolityzmu kulturowego nawiązującego do głównych nurtów europejskich i pozaeuropejskich, umysłowych, estetycznych i ogólnie – cywilizacyjnych.

Ciągle istnieje, najczęściej z powodu ukrywanych pobudek ideologiczno-swiatopoglądowych, chciwości ekonomicznej i potrzeby dominacji tzw. elit państw i świata osobliwe przyzwolenie dla tolerancji nierówności. W majestacie prawa toleruje się «ideologiczno-podkulturowe», radykalnie zorientowane środowiska działające pod patronatem ksenofobicznych, nietolerancyjnych patronów. Powszechnie znane są gry na emocjach ludzi, także, a może najczęściej młodzieży. Establishment światowy, państwowy i lokalny we wszystkich możliwych konfiguracjach i poziomach rozgrywa swoją destrukcyjną misję na przeżyciach sfrustrowanej i zdezorientowanej młodzieży, wyzwalając prymitywne instynkty zbiorowych zachowań, które są przejawem lokalnych, ponadlokalnych i międzynarodowych szowinizmów, demonstrowających patologiczne odrębności nacjonalne i kulturowe. W skali globalnej i międzynarodowej przybiera to postać świadomej manipulacji antyhumanistycznej i pseudoedukacyjnej wizji wynaturzonego, radykalnego w swej istocie neoliberalizmu. Pod pozorami wolności, czyli świadomego eliminowania elementarnych norm antropologicznych (etyczno-aksjologicznych) forsuje się mafijno-ekonomiczne cele dzielenia ludzi, oddzielania od wąskiego świata wpływów i zysków, od świata współczesnych pariasów.

Zjawisko to nie jest marginalne, a nawet gdyby ono takie było, to niewątpliwie istnieje i staje się globalne. Natomiast publiczne systemy wychowawcze nie zajmują w tej sprawie żadnego stanowiska. Potrzebna jest więc globalna reorientacja edukacyjna wobec tego ewidentnego kryzysu antropologicznego, obniżenie stanu zasad moralno-społecznych, a przede wszystkim erozji samoświadomości aksjologicznej w skali globalnej. Towarzyszy temu szybki zanik zdolności do współistnienia i «współrozwoju» ludzi, razem z innymi, w otwartej, prospektywnej rzeczywistości każdego kraju, Europy i świata.

W skali polskiej rzeczywistości chodzi o budowanie wspólnotowego etosu kulturowego, etycznego współbycia i współtworzenia wywiedzionego z naszej tradycji lokalnego życia. Chodzi o edukację dla wychowania pozytywnie wpisującego się w uniwersalne i humanistyczne tradycje pol-

skości i europejskości. Ale te kierunki myślenia i praktyki edukacyjnej nie są świadomie i konsekwentnie wspierane w skali tzw. polityki edukacyjnej państw europejskich. W istocie rzeczy jedynie myśl krytyczna, wolna i pogłębiona aksjologicznie pedagogia antropologiczna, oparta na etnologicznych i uniwersalnych treściach umożliwia kształtowanie pluralizmu światopoglądowego, etyki ekonomicznej i równowagi egzystencjalnej małych oraz globalnych społeczności świata. Wtedy mogą one stawać się względnie spójną, choć wielorako zróżnicowaną całością kulturową gatunku ludzkiego oraz równowagi w społecznościach państw, regionów i lokalnych wspólnot.

Zaniedbania systemu wychowawczego dla aksjologii społecznej i ogólnie akceptowanych norm życia pogłębia szkodliwa tzw. «poprawność» wobec porządków i układów narzuconych przez elity «zarządców» państw i decydentów świata. Wspiera je jednostronność wielu mediów, również publicznych, mających realizować tzw. misję społeczną, kierując się racją publiczną wobec zróżnicowanej aksjologii życia ludzi. W istocie rzeczy stoją one na straży utrwalonych dogmatów egzystencjalnych, kulturowych i umysłowych i w dużej mierze edukacyjnych wielkich populacji ludzi, uporządkowanych w hierarchie i kategorii swojego miejsca społeczno-ekonomicznego. Ta cała reszta «masy» ludzkiej, poza elitami państw i świata jest skazana na «uciechę» konsumpcyjną, na obiektywną i w dużej mierze świadomie ukierunkowaną marginalizację, tym samym na nieuchronny regres antropologiczny, a zatem nie uczestniczą w «progresie humanistycznym».

Wychowawczo ambiwalentnie traktowane są również kwestie dyskryminacji rasowej, seksualnej, etnicznej, a także pytania o etyczne problemy metod in vitro, aborcji, eutanazji, itp. Problemy te o randze etyczno-antropologicznej są programowo i intencjonalnie skrywane w imię konserwatywnych dogmatów. Są więc, mniej czy bardziej izolowane od wychowawczego dyskursu z młodzieżą i dorosłą częścią społeczeństwa. Na te ewidentne zaniechania wskazuje badana młodzież skłonna myśleć kategoriami tolerancji, zrozumienia i otwartych norm moralno-humanistycznych [38]. Swoistą próżnią wychowawczą otacza się problemy degradacji osobowej, egzystencjalnej, obywatelskiej i kulturowej wielu warstw społecznych, zjawiska bezdomności, bezrobocia, odrzucenia, wykluczenia ludzi. Ta sfera otaczana jest z «poprawną» ambiwalencją, urzędową niechęcią podejmowania jej w kategoriach moralno-edukacyjnych. Nie wyjaśnia się źródeł i natury tych zjawisk, a zwłaszcza potrzeby rozwiązywania tych problemów w perspektywie moralnej, edukacyjnej, obywatelskiej, sąsiedzkiej i społeczno-obyczajowej. Wreszcie, groźnym i nadal «nierozwiązywalnym» problemem socjalno-wychowawczym, o wymiarze antropologiczno-moralnym» staje się zagadnienie «samo zniewolenia», zwłaszcza młodych ludzi,

społecznie i zawodowo marginalizowanych kobiet po pięćdziesiątce, sfrustrowanych w swych rolach społecznych i rodzinnych mężczyzn, «osobników przegranych» ze względu na niskie kwalifikacje społeczne, zawodowe, cechy charakterologiczne i wiek. Siłą rzeczy dotyczy to także ich rodzin, społeczności sąsiedzkich.

Ten stan rzeczy determinuje potrzebę wytwarzania wrażliwości na los innego człowieka w skali środowiskowej, państwowej i globalnej. Należy rozpocząć od najbliższego otoczenia ludzi i ich problemów uwarunkowanych lokalnie. Nie można tego celu osiągać poprzez odhumanizowaną, urzędową interwencję zewnętrzną, realizowaną na zasadzie chwilowego zaspokajania najkonieczniejszych potrzeb, która najczęściej utrwała zaistniały stan rzeczy. Tu chodzi o socjalno-edukacyjną zmianę w sferze samoświadomości własnego położenia i motywacji do ponownego uczłowieczania tego co uległo zachwianiu. Ale nade wszystko radykalnej zmianie musi ulec kulturotwórcza i antropologiczna postawa podstawowych czynników tworzących humanistyczną jakość życia zbiorowego.

**Problemy i postulaty edukacji społecznej i kulturotwórczej.** Powstaje więc pytanie, czy poprzez edukację można zmienić zakłęty krąg zapętlenia się polityki edukacyjno-wychowawczej w obszarach pozaantropologicznych i pozahumanistycznych. Odpowiedź może być pozytywna, pod warunkiem, że szkoła zostanie uwolniona od jawnej i ukrytej ingerencji zniekształcającej jej humanistyczną wizję i aksjologiczną edukacyjną i kulturotwórczą, jeżeli uwolni się od doktryn i zakłęb polityczno-wyznaniowych, krępujących myślenie i działanie młodych ludzi. Może się to stać, jeżeli dostarczymy młodzieży antropologicznych przesłanek i pasji do odkrywania świata i człowieka, jako w istocie najważniejszego bytu w znanych nam kategoriach istnienia.

Wielu ludzi utraciło i nadal traci naturalne (normalne) możliwości samorozwoju osobistego w ogarniętym obojętnością globalnym społeczeństwie. Stąd niezbędna staje się nowa myśl socjalno-antropologiczna jakość wychowania dla jedności sensu życia osobowego z ogólnym, publicznym i kulturowym wymiarem wspólnoty. Ludzie ci, o których mowa, tracą «wrażliwość na siebie», poczucie sensu egzystencjalnego i kulturowego, zdolność postrzegania życia w dalszej perspektywie, niż przetrwanie jeszcze jednego dnia. Jest to więc problem o wielkim ciężarze aksjologicznym, wychowawczym, edukacyjnym i moralnym. W wielu rodzinach dotkniętych «wszechstronnym ubóstwem» dziedziczy się myślenie i wzorce patologiczne; rezygnację z życiowych ambicji, niezdolność do wysiłku egzystencjalnego itp.. Te antywartości są przekazywane naturalną drogą wzorców życiowych utrwalanych w najbliższym otoczeniu środowiska rodzinnego i sąsiedzkiego.



System wychowawczy szkoły pozbawiony jest warstwy „aksjologiczno-moralnej» i wrażliwości na problemy socjalne, etyczne, moralne w sensie jednostkowym i w skali zbiorowego życia. Brak jest zwłaszcza praktycznych, aplikacyjnych ujęć tych kwestii w dziedzinie współczesnego wychowania o randze wykraczającej poza szkolne imprezy i uroczystości okazjonalne, religijne czy patriotyczne, z których młodzież prawie nic nie wynosi w sensie refleksji społeczno-aksjologicznej i przeświadczeń ważnych życiowo. Jak dotąd nie wyartykułowano programowo humanistycznie pojętej teleologii wychowania dla moralnego zrozumienia i wspierania człowieka w jego antropologicznym, obiektywnym i kulturowym oraz świeckim, poza dogmatycznym wymiarze. Nadal funkcjonuje swoisty dualizm wartości wychowawczych, bez zdecydowanego akcentu zorientowanego na dobro człowieka.

System cierpi na brak niesformalizowanej wrażliwości międzyosobowej, rzeczywistej podmiotowości i zdolności do humanistycznego kształtowania niezafałszowanych etycznie zachowań osobowych. Istniejąca literatura przedmiotu, interesująca diagnostycznie i opisowo, wskazuje na skalę i naturę narastającego problemu [Por. 32; 22 s. 17; 36; 25 s. 139-142; 14]. Umożliwia to teoretyczne i bezpośrednie wejrzenie każdej szkoły w problematykę potrzeb młodzieży w jej środowisku pożądaną dla budowania swojej osobowości wobec świata, który narzuca nam wszystko, a my nie wiemy często, co i jak wybierać, jak się zachować.

Bliskie takim poglądom wydają się niektóre postulaty dotyczące nowej szkoły Czesława Banacha. Wskazuje on na potrzebę łączenia kształcenia szkolnego przez humanistycznie i kulturowo przygotowanego nauczyciela zorientowanego na środowiskowe komponenty wychowania młodzieży [4]. Autor twierdzi, że «system edukacji nie może ograniczać się do szkoły i uczelni, a obejmować powinien także organizację, instytucje i środowiska edukacji równoległej (nie szkolnej), całą sieć edukacji dorosłych» [4 s. 83]. Pedagog wskazuje na status kulturowy, ekonomiczny i pozycję edukacyjną nauczyciela, na jego powinności, prawa i kompetencje. Podkreśla środowiskowe aspekty jego pracy, potrzebę permanentnej «dyskusji w środowisku nauczycielskim i ogólnospołecznym» o potrzebie okazywania «niekonformistycznej» i «niekosmopolitycznej» postawy wobec środowiska. Twierdzi ponadto, że współczesna «szkoła powinna bardziej zbliżyć się do rodziny, wzmocnić związki poziome ze środowiskiem lokalnym, aby wspólnie kształtować programy wychowawcze szkół oraz warunki do edukacji obywatelskiej» [4 s. 85]. Ważny i aktualny pozostaje postulat tego pedagoga, zgodnie z którym młodzieży należałoby zapewnić «doradców i sojuszników w kształtowaniu swoich planów edukacyjnych i

życiowych» [4 s. 86]. Przedstawione tezy pozostają w bliskim związku z rezultatami poznawczymi i ujęciami porównawczo-analitycznymi autora tego tekstu [38].

Mimo istniejących, w wielu przypadkach drastycznych sprzeczności życia społecznego, frustracji młodzieży, napięć światopoglądowo-obyczajowych, demonstrowanej kontestacji (obojętności) wobec państwa i życia obywatelskiego jako wspólnego dobra – kształtuje się generacja młodych, która poszukuje i wyraża swoje oczekiwania zmiany zastanej rzeczywistości. Jej system polityczny i kształt kulturowy nie przystaje do większości form ponowoczesnych sposobów myślenia, stylu życia, preferowanych wartości, które stanowią zdecydowanie niespójną mieszaninę postulatów czasu postmodernistycznego przełomu. Wyrażane postulaty mają nową treść dotyczącą uczestnictwa w życiu zbiorowym, budowania zdrowych więzi społecznych, sprawiedliwszych rozwiązań systemu państwowego i społecznego.

Ważnym zadaniem edukacji osobowo i kulturotwórczej obecnego czasu staje się problematyka (potrzeba) przebudowania indywidualnego i zbiorowego (generacyjnego i pokoleniowego) komponentu tożsamości bycia ludzi sobą. Są to osoby i grupy lokalno-regionalne (w pewnym sensie etnokulturowe) młodego pokolenia zróżnicowane osobistą (własną) pamięć środowiskową, uwewnętrznioną w dzieciństwie tradycję rodzinno-sąsiedzką, odrębnym klimatem etno-środowiskowego wzrastania. Ten depozyt środowiskowego rdzenia osobowego muszą łączyć z nieuchronnym udziałem w globalnej kulturze postmodernistycznego świata. Jest to poważny dylemat edukacyjno-kulturowy, który stanowi obecnie trudną do rozwiązania antynomię pomiędzy tym pierwotnym doświadczeniem osobowo twórczym i postmodernistycznymi realiami życia. Skazuje tę generację na erozję pierwotnej tożsamości siebie, którą zastępuje, często wynaturzony i narzucony ponowoczesny styl życia.

Wytworzona rzeczywistość społeczna i edukacyjna wymaga zgoła innej «mega metody» i strategii wychowawczej, w istocie nowej filozofii edukacji dla kultury współżycia «rozwarstwionych» grup społecznych, w których szanuje się różnorakie orientacje i postawy. Wymaga to rzetelnego wyjaśniania różnic i zagrożeń dla jednostki, istoty (natury) konfliktów o charakterze społeczno-ekonomicznym, moralnym i aksjologicznym. Konieczny jest więc edukacyjny dyskurs, być może kluczowy spór o sens indywidualnego i zbiorowego życia, podobny do tego, który trwał w okresie II Rzeczypospolitej [Por. 2; 5 s. 61-131; 15; 20]. Powinien to być dyskurs usuwający rozmaite tabu, przemilczenia i tendencje do spływania procesów wychowawczo-moralnych w imię racji ogólniejszych, wspólnych, integru-

jących ludzi w państwie mimo nieuchronnych różnic społeczno-ekonomicznych. W tym kontekście warto pamiętać o tym, iż kultura, pojmowana jako całość ludzkich urzeczywistnień twórczych ma ze swej istoty głęboki sens edukacyjny, poznawczy, przeżyciowy i wartościujący, moralny, intelektualny, estetyczny i etyczny. Rozciąga się ona także na oceny społeczne i moralne, na zasady życia publicznego i jednostkowego.

Można i trzeba w końcu tych rozważań postawić pytania. Czy takie wartości ludzkie, jak: afirmatywność, otwartość, szczerowość, lojalność, poczucie wspólnoty, więzi i solidarności należą już jedynie do mitologii społecznej, romantycznego i odrodzeniowo-oświeceniowego etosu humanistycznego. Czy tzw. etos polskości i obywatelskości, zdolność do odczuwania tożsamości kulturowo-aksjologicznej ma współcześnie wystarczającą rangę wychowawczą. Czy te fundamentalne dziedziny świadomości jednostkowej i zbiorowej należą do kategorii anachronizmów klasycznego humanizmu, czy więc na tym swoistym «pobojowisku zniewolenia podmiotowego», w kręgu konsumpcyjnej wizji świata, neoliberalnych i postmodernistycznych koncepcji i kryteriów poznawczo-wartościujących - możliwe jest wskrzeszenie «nowego wychowania» o treściach elementarnego solidaryzmu antropologicznego i społecznego, który umożliwi uczestnictwo «wszystkich» w owocach dokonujących się zmian i ponowoczesnej orientacji cywilizacyjnej. Ponadto, czy możliwe jest powszechniejszej skali czerpanie satysfakcji z życia, z udziału w kształtowaniu własnego, osobowego i zbiorowego świata wartości, który nie gubi sensu żywotnych znaczeń przynależności do grupy kulturowej i współobywatelskiej.

Wydaje się, że niepodjęcie tych wyzwań edukacyjnych grozi powolnym «obsuwaniem» się i pogubieniem tożsamości kulturowo-antropologicznej w Europie i świecie, a na pewno jakąś nieprzewidywalną erozją jego tradycyjnych, najbardziej kulturowo immanentnych cech i niepowtarzalnych imponderabiliów kultury znaczącej. Nie można zgodzić się z tym, że jest to proces nieuchronnie destrukcyjny i pozostający poza jakimkolwiek wpływem wychowawczym i edukacyjnym. Na pewno możemy przeciwstawić się fundamentalnej unifikacji myślenia i subkulturowych sposobów myślenia i życia. Możemy także edukacyjnie działać na rzecz zachowania różnic międzyludzkich, umacniać rzeczywistą wielokulturowość. Dlatego nie musimy akceptować pozornej jednolitości kultur, bo tak naprawdę jest to niemożliwe i niepożądane, prowadzi do nieuchronnych konfliktów. Są to, jak widać, realne dylematy współczesnej edukacji.

Wyższą rangę edukacyjną powinna uzyskać problematyka «wieloswiatopoglądowa» pojmowana jako styl myślenia afirmującego «innego człowieka», uznającego korzenie jego duchowości i kultury, tradycje histo-

ryczne i prawa do istnienia we współczesności, kontynuując własną tożsamość. Wymaga to wiedzy obejmującej różne punkty widzenia wielokulturowego i niearbitralnego osądzania zróżnicowanych form bycia w świecie, jego rozumienia i przeżywania. Szkoła i system wychowywania w swej fascynacji edukacją technologiczną, pragmatyczną, ekonomiczną gubi szerszy horyzont wychowania humanistycznego, filozoficznego, literackiego, aksjologicznego. Współczesna rzeczywistość wychowawcza nie ma generalnie społeczno-aksjologicznej i etycznej drogi wychowania realizowanej konsekwentnie w duchu odczytywania znaczeń własnej kultury i orientacji wielokulturowej. Jest to raczej nauczanie faktów o różnych kulturach lub przyswajanie pewnych umiejętności językowo-instrumentalnych i powierzchownej orientacji geocywilizacyjnej. Brak jest natomiast rozwiniętych, dojrzałych i przekonujących odniesień do innych kultur, ich duchowości i obyczajowości. Dominuje prosta, bezrefleksyjna asymilacja pewnych treści, powierzchowna poprawność dydaktyczna, brak zaś rzeczywistego dialogu, dyskursu, wymiany i oceny aksjologicznej, przeżyć i porównań.

Odwracamy się często od rzeczywistych problemów i wizji (koncepcji), w istocie porzucamy wiarę w wychowanie człowieka i «wszystkich ludzi» z przełomu XIX i XX w. i lat 80 [Por. 12; 13; 9; 17]. Jak pisze B. Łagowski, [23 s. 21] w naszym eurocentrycznym myśleniu dominuje klimat nieszczerowości i hipokryzja. Wyraża się ona wyznawaniem takiej «ideologii wielokulturowej», która w imię źle pojętej poprawności chroni przed krytyką także różne fundamentalizmy kulturowe, religijne i bagatelizuje je. Powstaje w ten sposób dramatyczna luka edukacyjna wyrażająca się brakiem zrozumienia, porozumienia i autentycznego zbliżenia pomiędzy ludźmi różnych światów żyjących obok siebie, na jednej ulicy i często w jednym domu.. W takim przypadku odmienne tradycje, wartości duchowe, owe światy i różne światopoglądy w rzeczywistości nie spotykają się ze sobą. Rezultatem tego stanu rzeczy jest ignorancja, podejrzliwość, fobie wyzwalające poczucie wzajemnego zagrożenia. Powoduje to wzajemne oddalanie się ludzi, dezintegracje środowiskowe, światopoglądowe i kulturowe. Utrwalają się ekonomiczne rozwarstwienia, głębokie podziały w sferze komunikacji międzyludzkiej. Tworzą się grupy ludzkie i środowiska kulturowe, których dzieli wszystko, nie łączy zaś nic.

Powrót do wielu myśli wychowawczych o charakterze humanistycznym, kulturowym i wielokulturowym, społeczno-moralnym i aksjologicznym wydaje się więc potrzebą obecnego czasu. W tym kontekście orientacje pedagogiki kultury i dziedzina aksjologii wychowania jawią się jako aktualne i ciągle inspirujące (W. Dilthey, E. Spranger, F. Znaniecki, S. Hessen,

B. Nawroczyński, Z. Mysłakowski, B. Suchodolski i inni) [Por. 26; 16; 3]. W przeciwnym razie pozostaje nam w skali najszerzej konkurencyjna instrumentalizacja, uprzedmiotowiona praca ludzi, oparta na zdehumanizowanych relacjach ekonomicznych, walka o dominację w imię coraz wyższej konsumpcji. Wtedy też pojawia się konkurencja o instynktownym charakterze, biologiczna i antyगतunkowa, eliminująca refleksję humanistyczną i ocenę etyczną refleksję nad odczłowieczonym działaniem. Przewyciężenia wymaga również historycznie ugruntowana w naszej świadomości opozycja wolności osobniczej wobec wielu sprzeczności tkwiących w naturze obywatelskości i odpowiedzialności za kulturowe trwanie własnego gatunku, jego antropologicznego etosu, dokonań i perspektyw, jednostkowych i zbiorowych nadziei egzystencjalnych ludzi [34; 1; 11; 18; 21; 30; 33; Por. 20; 31]. Chodzi więc o budowanie fundamentalnej teleologii ludzkiej edukacji dla progresji antropologicznej, która może przewyciężać rozliczne antynomie, immanentnie nierozłączne, współistniejące obok siebie i funkcjonujące jednocześnie w realnym życiu jednostki, społeczeństwa, narodu i każdej zorganizowanej, czy spontanicznej grupy społecznej.

**Zagrożenia antropologiczne i edukacyjne.** Współczesne życie charakteryzuje się procesami globalizującymi, które naruszają dotychczasowe systemy więzi społecznych, środowiskowych, lokalnych, kulturowych, ekonomicznych, wpływa na procesy demograficzne, mentalne i edukacyjne. Przyspieszeniu ulega bieg rzeczy i spraw ludzkich, zarówno jednostek, jak i większych grup społecznych. W szczególności naruszone zostają struktury środowisk lokalnych, regionalnych, które bezpowrotnie zatracają swoją tożsamość społeczną, kulturową i mentalną. Radykalnie zmienia się w nich charakter więzi i relacji między ludźmi. Dzieje się tak wbrew utartemu biegowi kultury tradycyjnej, która wytwarzała dotąd raczej tendencje rekonstruujące tożsamość kulturową, tworząc składniki życia i świadomości względnie trwałe, odporne na destrukcyjne działanie czasu.

Obecnie niewiele już wartości i stanów rzeczy zachowuje swoją stałość i niezmienność. Píše na ten temat Z. Bauman, iż człowiek coraz bardziej ulega «kłębowiskom ulotnych i nietrwałych przedmiotów pożądania, umiejętności, partnerstwa, układów, przyjemności, marzeń, stylów i celów życia» [6 s. 153].

Narusza to tzw. normalny spokój i zdolność do skutecznej adaptacji w «świecie szybkości i przyspieszenia». Nie nadąża za tym wpisana w ustrój ludzki jego naturalna zdolność do ewolucyjnych przystosowań.

W tych warunkach pogłębia się dewaluacja wartości i zasad, reguł życia, norm i wzorów postępowania, ujawnia się brak trwałych punktów odniesienia. Z życiowo-etycznym relatywizmem wiąże się przeświadczenie,

że «nic nie jest już konieczne». Rodzi to mniej czy bardziej uświadomione decyzje i postawy lekceważące utrwalaony ład moralny, a nawet prawny u coraz szerszych grup ludzi «wędrujących po świecie», w istocie rzeczy wędrujących po wartościach ludzkich, traktując je wybiórczo, stosownie do niestałej sytuacji.

Obserwujemy w dotąd niekomercyjnych, naturalnych środowiskach życia lokalnego, również na prowincji wzrost dążeń konsumpcyjnych, który nie ma wiele wspólnego z racjonalnym dążeniem za dobrobytem, a zwłaszcza z podnoszeniem kulturowo-cywilizacyjnym własnego środowiska rozumianego jako wartość wspólna. Rodzi to patologie wykraczające poza naturalną między ludźmi konkurencję [7 s. 94]. B. Suchodolski w następujący sposób interpretuje te zjawiska; «Nie jest łatwo głosić pochwałę życia kierowanego zasadą «być» «i dodaje, że «cywilizacja nasza zdominowana przez środki nie jest wrażliwa na cele i wartości ani na egzystencjalny wymiar życia» [35 s. 146]. Niewątpliwie jest to trafna diagnoza stanu rzeczy, pozostaje jednak pytanie, co z tym robić, co robić z człowiekiem i jego obecną cywilizacją?

Ponowoczesna kultura społeczna, która dotknęła także rzeczywistość regionalnej prowincji, zmierza do «mentalnego wyrównania», przybiera często patologiczne kształty. Są to zmiany deformujące dotychczasowe formy współżycia ludzi ze sobą, zwłaszcza w bezpośrednich odniesieniach środowiskowych. Procesy te naruszają dotychczasowe więzi, tradycje i obyczajowe sfery współżycia międzyludzkiego. Niweczą podstawy tradycyjnej tożsamości moralnej, społecznej, poczucie ciągłości więzi i odpowiedzialności między ludźmi, tworząc swoistą «lukę międzyludzką». Przy tym zapominamy nader często o rodzimym etosie kulturowym, przestajemy kultywować własną tradycję i niepowtarzalną duchowość wspólnoty własnej, bliskiej, jedynej i niepowtarzalnej z punktu widzenia indywidualnej i wspólnotowej kondycji ludzi w miejscu życia.

Zachodzące zmiany wydają się nieodwracalne, gruntownie wpływające na aksjologię relacji międzyludzkich. Objawiają się one w podstawowych sferach więzi psychologicznych i osobowych, zwłaszcza w dziedzinie komunikacji międzypokoleniowej, w układach i powiązaniach nieformalnych i formalnych, zawodowych, korporacyjnych, edukacyjnych itp [Por. 10]. W tych warunkach także rodzina jako naturalnie żywotna, emocjonalna, uczuciowo-społeczna i najbliższa w ludzki sposób wspólnota najwyraźniej przegrywa w konkurencji z «operacyjnymi i instrumentalnymi» formami współistnienia ludzi. Pozostaje w opozycji do współczesnych «konieczności życia» dziejących się poza rodziną, poza domem, poza miejscem powstawania uczuć, poza bliskim i naturalnym środowiskiem życia w swojej



lokalnej ojczyźnie. Osłabieniu ulegają naturalna gotowość do spontanicznego porozumienia międzyosobowego, zdolność do wzajemnego obdarzania się zaufaniem. Obecnie mniej niż w tradycyjnej obyczajowości, w naturalnym biegu życia pozostaje miejsca na zaufanie, na bezwarunkową wiarę w czyste intencje ludzkie, bo jest ich po prostu w życiu coraz mniej. Tworzy się osobowy i międzyosobowy pancerz zubożenia, psychologiczna próżnia pozbawiona gatunkowej, psychologicznej i kulturowej bliskości ludzi. Zjawisko to pozostaje w głębokiej sprzeczności z nastrojem minionej epoki współdziałania pokoleń młodzieży wiejskiej na Podkarpaciu nastawionych na postęp oświatowy, kulturalny i cywilizacyjny własnego środowiska.

W środowiskach lokalnych, w dotąd naturalnych związkach sąsiedzkich ludzie unikają trwalszych zobowiązań, wzajemnego brania na siebie odpowiedzialności za innych, nawet za osoby bliskie. Powszechnie unika się wzajemnych zobowiązań osobistych, również społecznych. Utraciły swój ludzki i naturalny sens pojęcia przyjaźni, koleżeństwa, zobowiązania i powinności. Raczej utrwała się psychologiczna tendencja do zachowania dystansu, ostrożności i ochronnego egocentryzmu. Towarzyszy temu realne poczucie osamotnienia, opuszczenia i marginalizacji odczuwanych nawet wśród bliskich, w kręgach rodzinnych i środowiskowych. Niegdyś żywe więzi wspólnotowe, spontaniczne, młodzieżowe i środowiskowe utraciły swoje znaczenie międzyludzkie, kulturowe, prospołeczne, egzystencjalne, hedonistyczne, naturalne i ludyczne.

W ten sposób kurczy się i wyjaławia tradycyjna kondycja wymiany pomiędzy ludźmi. Cierpi na tym podmiotowość osobowa i tożsamość zbiorowa małych społeczności i grup sąsiedzkich. Nasila się znamienna ucieczka ku własnemu «ja», pojawia się znieczulica, niechęć wobec świata ludzkiego, paradoksalnie wobec samych siebie jako żyjących podmiotów współistnienia zbiorowego. Rzeczy i przedmioty przysłaniają to, co J. Szczepański określa jako «źródło najważniejszych ludzkich spraw» [Por. 40]. Zachodzi nieuchronny, ale konsekwentny proces erozji sumień człowieka indywidualnego poddanego presji czynników zewnętrznych. One to powodują, że psychika ludzka ulega «bezprzeżyciowej» instrumentalizacji pod wpływem uprzedmiotowionego otoczenia. Owe wpływy wydają się obustronne, odbywają się w relacjach jednostki ze światem i odwrotnie.

Człowiek coraz silniej nabywa w wyniku doświadczeń cywilizacyjnych cech gorszych z punktu widzenia tradycji moralnej, jej środowiskowych i uniwersalnych kryteriów, natomiast przyszłość jej ewolucji jest nieprzewidywalna, niejasna, pozbawiona wpływu wychowawczego w społeczno-etycznym rozumieniu. Dlatego potrzebny staje się namysł edukacyjny nad kondycją społeczno-humanistyczną człowieka w jego otoczeniu.

Zmianie powinny ulegać kryteria, orientacje i osobowe przeświadczenia o wartości własnej i innych osób we wspólnotach ludzkich małych i o najszerszym zasięgu, w perspektywie regionalnej i ogólnoludzkiej, także globalnej. Te wartości powinny stanowić swoistą jedność edukacyjną.

Tradycyjne zbiorowości naturalne oparte na wartościach ważnych dla i między ludźmi zastępowane są najczęściej wspólnotami interesu, osiągania sukcesów. Dzieje się to kosztem normalnych i naturalnych relacji. Zastępuje je raczej pragmatyczna «technologia bycia razem» [Por. 8] dla osiągania celów ekonomicznych i prestiżowych. Młodzi ludzie nabywają sprawności i umiejętności szybkiego tworzenia i zrywania tzw. układów, a także wychodzenia bez szwanku po osiągnięciu celów osiągniętych w różnych krótkotrwałych układach. Nie są skłonni do budowania związków opartych na głębszej, wzajemnej identyfikacji dla wartości autotelicznych, osobowych i etycznych. Daje się zaobserwować narastanie nietrwałości i tymczasowości, wątpliwości różnych związków międzyludzkich, w tym także rodziny, którą również dotyka bezrefleksyjność, niecierpliwość wyrażająca się zachowaniami «kończyć szybko i zaczynać od nowa», «odważnie i często eksperymentować» [8 s.56]. Zagubiony został etos wspólnego bycia i działania pokoleniowego, poczucia zobowiązania, a niekiedy nawet misji spełnianej dla siebie i innych.

Charakterystyczne dla współczesności załamanie więzi międzyludzkich jest konsekwencją zmian cywilizacyjnych, kulturowych i form życia społecznego. Zachodzą gruntowne zmiany w świadomości zbiorowej; środowiskowej i wspólnotowej, ale także, a może przede wszystkim w odczuwaniu tożsamości własnej jako osoby autentycznie suwerennej i podmiotowej. Powoduje to również trudności w utrzymywaniu integralności osobowej i mentalnej, sfery subiektywnego odczuwania własnego człowieczeństwa. Groźna staje się redukcja perspektywy własnej i najbliższego otoczenia w czasach dominacji tzw. krótkiego planu życia, szybkiego działania. Zatraceniu ulega długofalowy sens przeżywania własnego życia, zwłaszcza w sensie pokoleniowym, rodzinnym, środowiskowym, w małym, ale najważniejszym wymiarze. Ten rodzaj postaw skraca siłą rzeczy horyzont widzenia siebie w perspektywie kontynuacji, ciągłości «kultury osobistej», «legendy własnej», tej osobliwej opowieści życia, owej narracji wykraczającej poza krótką chwilę dzisiejszą. Rodzi zanik więzi środowiskowych, poczucia własnych korzeni, bliskości z ludźmi.

Powstaje pytanie, czy jest to zjawisko szerokie na tyle, że narusza pewne uniwersalne i podstawowe, konieczne kulturowo podstawy bycia ludzi ze sobą. Wielu badaczy tych zagadnień widzi w tym zagrożenia. Co więcej, twierdzą oni, iż są one głębokie i nieodwracalne, nieuchronne i za-

grazające kondycji ludzkiej w filogenetycznej perspektywie. Nasze badania etnokulturowe i społeczno-edukacyjne dowodzą, że młodzież współczesnego Podkarpacia nie całkiem utraciła potrzebę zachowania i wzmacniania więzi lokalnych, wzajemnej afirmacji środowiskowej i nadziei na znalezienie swojego miejsca w małej, bezpiecznej ojczyźnie przy wykorzystaniu wszystkich dostępnych środków nowoczesnej cywilizacji technologicznej, edukacyjnej i kulturowej.

Obserwacje i badania wskazują na tendencję odwodzącą człowieka od życia wewnętrznego, podmiotowego, polegającego na aktywności nieinteresownej, na osobistym przeżywaniu własnej egzystencji, na doznawaniu pozytywnej uczuciowości i głębszych doświadczeń osobowych, na pogłębionej refleksji i motywowaniu swoich postaw wyższymi wartościami etycznymi, estetycznymi, poznawczymi, humanistycznymi, psychologiczno-empatycznymi itp. Coraz rzadsze stają się postawy życia, w którym jest się niezależnym, istotą podmiotową w sobie i wobec innych, istotą względnie wolną i twórczą, nieskrępowaną w myśleniu i wyobraźni bycia sobą – istotą zdolną do kontemplacji świata, głębszych przeżyć, transgresyjnej intencjonalności i bezinteresownych poruszeń [Por. 24].

Edukacja współczesna walenie przyczynia się do zawężenia, ujednolicenia, często także do drastycznego dysonansu pomiędzy tak pojętym życiem wewnętrznym a przejawami aktywności zewnętrznej, która ogranicza i dominuje nad pierwotnym przeżywaniem świata we wszystkich możliwych jego postaciach, obrazach i przejawach. Zachodzi swoista nierównowaga w rozumieniu wielu, także współczesnych wymiarów życia i współżycia. W konsekwencji życie przeciętnego młodego człowieka niezależnie od przynależności środowiskowej staje się jednowymiarowe, «treściowo zubożone i spłycone, pozbawione wyraźnego sensu, coraz bardziej odseparowane od kultury wyższej i wartości autotelicznych, trwałych więzi międzyludzkich i zwykłego ludzkiego solidaryzmu» [Por. 35 s. 3]. Dodajmy, poczucia wspólnoty odczuwania i choćby elementarnej gotowości do ponadindywidualnego, czyli wspólnotowego działania.

W tym kontekście należy podkreślić, że człowiek niezależnie od typu cywilizacji musi żyć w obu sferach pełnego istnienia. Sfery te wzajemnie się warunkują i dopełniają. Sztuka życia, jego jakość i czerpane satysfakcje polega na możliwie pełnym harmonizowaniu. Co więcej, decyduje o zdrowiu psychicznym, samopoczuciu i zdolności do pozytywnych oddziaływań na inne osoby w jego społecznym otoczeniu. Możliwość przywrócenia równowagi pomiędzy życiem zewnętrznym, przedmiotowo-instrumentalnym, a życiem wewnętrznym, podmiotowym, przeżyciowo egzystencjalnym staje się wielkim zadaniem wychowania moralno-środowiskowego, poczucia

tożsamości więzi z naturalnym i własnym światem. Ten typ postaw, który utrwała się w szerokich kręgach młodzieży «prowincji», jest szczególnie niebezpieczny z uwagi na groźbę wykorzenienia i znalezienia się w sytuacji swoistej «ambiwalencji» kulturowej tej formacji. Zachodzi więc trzeba aksjologicznych zmian w procesie edukacyjnym, wychowawczym i autowychowawczym, nie ma bowiem alternatywy wobec konieczności zahamowania tego zjawiska, «jeśli życie ludzkie w pełniejszym i uczłowieczonym jego kształcie, a być może i jego istnienie w zhumanizowanej postaci ma być uchronione i zabezpieczone» [37 s. 227].

W tych warunkach zachodzi alienacja nowego typu – postindustrialnego, epoki informatycznej. Towarzyszą temu zmiany form bycia człowieka w czasie wolnym w swoim najbliższym otoczeniu, które sprzyjają autoidentyfikacji, podnoszeniu witalnej kondycji psychicznej, społecznej i fizycznej. Zanikają we współczesnej obyczajowości lokalno-społecznej aspekty zabawy ludycznej, przyjaźni budowanej na gruncie wartości, a nie w kontekstach formalnych i komercyjnych, parazawodowych, pozaspołecznych.

Cały ten złożony konglomerat «nowego świata» jest oczywiście wynikiem rozwoju i postępu cywilizacyjnego. Stan ten jest zarówno przedmiotem afirmacji, jak i kontestacji oraz dezaprobaty, dlatego warto te zjawiska poddawać dyskursom edukacyjnym z «konkretną» młodzieżą w realnych jej środowiskach w konfrontacji z życiem, jego problemami, trudnościami, perspektywami, fascynacjami i oczywistymi ograniczeniami, zwłaszcza ów problem ludzkiego «bycia z sobą», dla siebie, istnienia dla innych, tym samym również dla siebie. Warto więc edukacyjnie i aksjologicznie konfrontować tradycyjne, zweryfikowane, autoteliczne, naturalne niejako wartości z tzw. nowoczesnymi przejawami życia.

Problem edukacji społeczno-środowiskowej, dla rozwoju i tożsamości moralno-kulturowej nabiera obecnie kluczowej aktualności, mamy bowiem do czynienia z niepokojącą ewolucją wspólnotowej kondycji człowieka w dobie «postmodernistycznej». Proponowana koncepcja edukacji dla świadomości własnej tożsamości środowiskowej i społecznej wyznacza nową niejako teleologię edukacyjną nastawioną na rozwijanie otwartej na drugiego człowieka empatii osobowej i społecznej, postaw altruistycznych pożądanых w obliczu nasilających się procesów dehumanizacji, konkurencji międzyosobniczej oraz tendencji do relatywizowania wartości i norm współżycia w środowisku ludzkim i przyrodniczym, które trzeba kształtować [38].

W istocie rzeczy chodzi o gruntowną modyfikację wychowania dla nowych przejawów życia, m.in. o uświadamianie zasad etyki, ludzkiego sensu pracy, przedsiębiorczości i współżycia społecznego. Chodzi także

o nadanie właściwej rangi edukacji «kulturowo-antropologicznej» o charakterze podmiotowym i uniwersalnym, wykraczającym poza kulturę pospiesznych i instrumentalnych komunikatów, schematów popkulturowego przekazu wypranych z uczuć, myśli, przeżyć i aksjologiczno-moralnego nacechowania. «Edukacja kulturalna jest wspomaganie rozwoju kulturalnego jednostki. Jest uczestnictwem w kulturze symbolicznej, a następnie w nurcie indywidualnych działań podejmowanych przez jednostkę w ramach realizacji własnych kompetencji życiowych» [Por. 19].

To także zagadnienie psychologicznego i mentalnego porozumiewania się pokoleń w kontekście tzw. luki międzyludzkiej, owej nienaturalnej (odczłowieczonej) przestrzeni psychospołecznego i kulturowego komunikowania się ludzi między sobą. Znaczna część ludzkiej populacji, a zwłaszcza «osoby starsze, nie uczestniczą aktywnie w wymianie informacji ze względu na brak dostępu, umiejętności lub ograniczenia kulturowe. Przerwanie ciągłości pokoleniowej w społecznym obiegu informacji tworzy jakość stereotypowego przedstawiania świata» [27 s. 3-4], gdzie międzypokoleniowość przestaje mieć znaczenie a zaczyna dominować tzw. transmedialność z wszystkimi jej skutkami polaryzującymi życie wspólnot ludzkich, zwłaszcza opartych na naturalnych podstawach egzystencjalnych, kulturowych i świadomościowo-oświatowych.

Generalnie idzie zatem o przesunięcie edukacyjne w dziedzinę aksjologicznych znaczeń, w stronę koniecznej «rekonstrukcji» moralno-egzystencjalnego modelu porozumiewania się ludzi, chyba że uznamy obecny stan za naturalny i właściwy dla natury ludzkiej oraz kondycji humanistycznej człowieka. Chodzi więc o edukację dla głębszego pojmowania fenomenu istnienia, jego wartości i godności, szacunku dla przywileju życia jednostkowego, a zwłaszcza wspólnotowej odpowiedzialności za nie. Aktualny pozostaje postulat «odbudowania» w dobie przesilenia cywilizacyjnego, kulturowego oraz «odczłowieczonych» mechanizmów życia autotelicznych i antropologicznych form samoświadomości i jest to w istocie rzeczy współczesna propozycja edukacji dla uniwersalnej i osobowej filozofii człowieka, antropologii humanistycznej, która w dziejach wychowania odegrała ogromną rolę w ucłowieczaniu gatunku.

Należy więc ciągle na nowo stwarzać pedagogiczną przestrzeń kulturowo-etycznych znaczeń w «amoralnym świecie», także w szkole nastawionej na indywidualny sukces podmiotu. W obliczu tych problemów pożądanym staje się zorientowanie wychowania także na podmiotowość wspólnotową, na zaufanie między ludźmi w wymiarze środowiskowym i szerszym, wielokulturowym i obywatelskim. Oddalić należy proponowane tresowanie młodych ludzi w imię narodowej megalomani, która w istocie oznacza an-

tywspólnotowy nurt wychowania zamknięty na wielo- i międzykulturową, pluralistyczną rzeczywistość wspólnot ludzkich współczesnych rzeczywistości społecznych, mikro kulturowych i o globalnym zasięgu. Obie te przestrzenie nie muszą i nie mogą się edukacyjnie wykluczać, czy pozostawać wobec siebie w głębokiej antynomii. Wychowanie może stać się spełnieniem swoistej nadziei humanistycznej przepełnionej optymizmem i racjonalną wiarą w «zwyczajne», ludzkie wartości życia, ludzką przyzwoitość i lojalność, ale te wartości trzeba rozwijać od początku i przez całe życie, we wszystkich przejawach wychowania.

**Uwagi końcowe.** Kraje Europy Środkowo-Wschodniej stopniowo wychodzą z traumy przełomu ustrojowego, czas, więc sformułować adekwatne do nowych warunków paradygmaty edukacyjno-wychowawcze odbudowujące deficyt zaufania i brak solidaryzmu między ludźmi. Zachodzi potrzeba uczenia na nowo podstawowej i uniwersalnej prawdy, iż nie jesteśmy sami i nigdy nie będziemy mogli w ten sposób istnieć. W realizacji własnych potrzeb życiowych, satysfakcji bycia, obcowania z innymi, miłości, przyjaźni, afirmacji egzystencjalnej bytu i współpracy [39 s.32] jesteśmy zależni od innych, którzy mogą i powinni działać godnie, szczerze, etycznie i altruistycznie.

Doniosłym problemem edukacji dla problemów współczesności pozostaje samotność egzystencjalna i moralno-psychologiczna ludzi. Najczęściej bywa to osamotnienie socjalne, które najbardziej dotyczy «ludzi po przejściach», zwłaszcza starszych i edukacyjnie nieprzystosowanych ze względu na tzw. dystans cywilizacyjny. W tej przestrzeni życia pojawiają się niezwykle aktualne postulaty edukacyjne zorientowane na «człowieka-autsajdera» w peletonie gonitwy za sukcesem. Taki kierunek energii ludzkiej jest zapewne nieodwracalny i może być spełnieniem dla wielu, ale tylko w warunkach respektowania solidaryzmu moralnego wobec tych, którzy nie mogą z różnych powodów sprostać tempu cywilizacji, stając się ofiarami swoistej, ale obiektywnej alienacji, wyobcowania wśród ludzi, paradoksalnie często bliskich, w obliczu coraz powszechniejszej obojętności ludzi w otoczeniu ludzkim.

Na naszych oczach dokonuje się postępujący kryzys społeczno-moralnej kondycji człowieka owocującej obojętnością etyczną z przejawami alienacji i osamotnienia jednostki w dezintegrujących się środowiskach życia, gdzie dominuje obsesja indywidualnego sukcesu z wszystkimi konsekwencjami dla jednostek silnych, podejmujących owe wyzwania i jednostek słabych, które stają się autsajderami tego wyścigu.

Potrzebna jest więc w tym kontekście rzetelna diagnoza i dowartościowanie antropologicznej teleologii współczesnego wychowania rozu-

mianego jako aksjologiczne otwarcie na drugiego człowieka, uwzględniającej humanistyczny wymiar współodpowiedzialności moralno-egzystencjalnej, przeciwdziałającej bezradności, osamotnieniu socjalnemu człowieka w nasilającej się przestrzeni, braku zaufania i osobliwego poczucia zawodu wobec drugiego człowieka.

T. Pilch pisze, że «samotność staje się normą. Zorganizowana wspólnota lokalna jest zdarzeniem rzadkim. (...) Czynnikiem wyzwającym jednostkę ze stanu bierności i obojętności jest świat jej wartości». I dodaje on pesymistycznie, że osobowość altruistyczna to pewien wzorzec, ideał wychowywania, który przeżywa bardzo głęboki kryzys [28 s. 22].

Trzeba, więc poszukiwać pilnie alternatywy edukacyjnej i wychowawczej, która w skuteczny sposób wyeksponuje «prohumanistyczne» składniki holistycznie rozumianego wychowania w jego socjalnym i moralnym wymiarze. Wychowania odnajdującego pogubione we współczesnym świecie zdolności odczuwania jednostkowej i zbiorowej więzi oraz satysfakcji, potrzeby i zdolności do wsparcia człowieka, którego przerósł świat, pozostawiając go w poczuciu zagrożenia egzystencjalnego i położeniu rzeczywistej alienacji duchowej, intelektualnej i życiowej.

Dlatego współczesna pedagogika i edukacja oparta na filozofii neoliberalizmu społecznego, może prowadzić do «bezrozumnego zatracania najważniejszych humanistycznych wartości na czele z solidaryzmem społecznym, z więziami wspólnotowymi, poczuciem zbiorowego bezpieczeństwa» [29]. Dodajmy, że postulaty polityki wychowawczo-oświatowej i pedagogiki społecznej, które uznają konkurencję i rywalizację jako jedyną i pożądaną formą współżycia zbiorowego, a lekceważą postawy współdziałania, współczucia i wrażliwość na innego człowieka - są aksjologicznie szkodliwym złudzeniem i drogą do nikąd. Zweryfikowały to pokoleniowe doświadczenia wielu segmentów pracy społecznej, naturalnej edukacji dorosłych kilku pokoleń XIX i XX wieku wytwarzały zespół wartości edukacyjno-społecznych, po które warto i należy sięgać w obecnej dobie.

### References

1. *Adamski W.*, Wychowanie państwowe – próba ujęcia podstaw socjologicznych, Poznań 1933.
2. *Araszkiewicz F.*, Ideały wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej, Warszawa 1978.
3. *Arytmia egzystencji społecznej a wychowanie*, red. T. Frąckowiak, Warszawa 2001.
4. *Banach C.*, System edukacji i szkoła przyszłości, [w:] Polska 2000 plus, wymiana poglądów o przyszłości Polski, Biuletyn 2002, nr 1-5.

5. *Bartnicka K.*, Wychowanie państwowe, «Rozprawy z Dziejów Oświaty» 1972, t. XV.
6. *Bauman Z., K. Tester*, O pożytkach z wątpliwości. Rozmowa z Zygmunt Baumanem, Warszawa 2003.
7. *Bauman Z.*, Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika, Warszawa 2006.
8. *Bauman Z.*, Razem, osobno, Kraków 2003.
9. *Botkin J.W. i in.*, Uczyć się – bez granic. Jak zewrzeć «lukę ludzką». Raport Klubu Rzymskiego, Warszawa 1982.
10. *Czerny J., Krzyspin B.*, Paradygmaty współczesnej edukacji, Katowice 2008.
11. *Czerwiński S.*, O nowy ideał wychowawczy, Warszawa 1931.
12. *Dewey J.*, Demokracja i wychowanie, Warszawa 1916.
13. *Dewey J.*, Jak myślimy, Warszawa 1957.
14. *Dzisiejsza młodzież. Stereotypy i rzeczywistość po 1989 roku*, red. B. Fatyga, A. Tyszkiewicz, Warszawa 1997.
15. *Drynda D.*, Pedagogika Drugiej Rzeczypospolitej. Warunki, orientacje, kontrowersje, Katowice 1987.
16. *Edukacja humanistyczna, aksjologiczna i estetyczna w świetle programów i potrzeb*, red. J. Kida, Rzeszów 2003.
17. *Faure E. i in.*, Uczyć się, aby być, Warszawa 1975.
18. *Hoppe J.*, Obywatel – państwo, Warszawa 1933.
19. *Horbowski A.*, Edukacja kulturalna jako system działań społeczno-wychowawczych, Rzeszów 2000.
20. *Jakubiak K.*, Wychowanie państwowe jako ideologia wychowawcza sanacji, Bydgoszcz 1994.
21. *Komaniecki J.*, Wychowanie państwowo-obywatelskie. Garść uwag o naukach humanistycznych, Kraków 1932.
22. *Kozaczuk L.*, Sytuacja ludności byłego PGR-u «Polityka Społeczna» 1995, nr 2.
23. *Łagowski B.*, «Przegląd» z 7 lipca 2005 r.
24. *Maslow A.H.*, W stronę psychologii istnienia, Warszawa 1986.
25. *Mrówczyński J.*, Ku nowemu humanizmowi – światowa dekada rozwoju kulturalnego, «Człowiek i Społeczeństwo» 1994, t. XI.
26. *Pedagogika kultury (historyczne osiągnięcia, współczesne kontrowersje wokół edukacji kulturalnej, perspektywy rozwoju)*, red. J. Gajda, Lublin 1998.
27. *Pietrzak H.*, Transmedialny konflikt pokoleń, Rzeszów 2006.
28. *Pilch T.*, Społeczne źródła i klimaty bezradności, [w:] Praca socjalna wobec rzeczywistych i potencjalnych zagrożeń, red. J. Brągiel, P. Sikora, Opole 2005.



29. *Pilch T.*, Pedagogika społeczna [w:] Pedagogika ogólna i subdyscypliny, L. Turos (red.), Warszawa 1999.
30. *Pohoska H.*, Wychowanie obywatelsko-państwowe, Warszawa 1933.
31. *Radziwiłł A.*, Ideologia wychowawcza sanacji i jej odbicie w polityce szkolnej w latach 1926-1939, Uniwersytet Warszawski 1966 (maszynopis pracy doktorskiej).
32. *Raś D.*, Społeczne uwarunkowania problemów wychowania w środowisku lokalnym. Perspektywy i zagrożenia, Problemy i tendencje we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce, red. A. Radziewicz-Winnicki, Katowice 1995.
33. *Skwarczyński A.*, Myśli o nowej Polsce, Warszawa 1931.
34. *Sośnicki K.*, Podstawy wychowania państwowego, Lwów – Warszawa 1933.
35. *Suchodolski B.*, Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje, Warszawa 2003.
36. *Świda-Zięba H.*, Mechanizmy zniewolenia społeczeństwa. Refleksje u schyłku formacji, Warszawa 1990.
37. *Szmyd J.*, Tożsamość a globalizacja, Kraków 2006.
38. *Szmyd K.*, Pokoleniowe przemiany wsi podkarpackiej 1930-2010. Wybrane dziedziny tradycji, kultury i edukacji regionu krośnieńskiego, Rzeszów 2012.
39. *Sztompka P.*, «Polityka» 2007, nr 32-33.
40. *Szczepański J.*, Sprawy ludzkie, Warszawa 1984.

**Казимеж Шмид**

доктор педагогических наук, профессор,  
заведующий кафедрой истории и теории воспитания,  
Жешувский университет,  
Республика Польша  
E-mail: [km.szmyd@interia.pl](mailto:km.szmyd@interia.pl)

**Лукаш Шмид,**

Государственное высшее  
профессионально-техническое училище в Кросно,  
Республика Польша

**Шмид К., Шмид Л.**

### **ГЕОКУЛЬТУРНЫЕ И АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ (ГЕНЕРАЦИОННЫЕ) ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИССЛЕДОВАНИЯ И ВЫВОДЫ)**

#### **Аннотация**

*Статья посвящена вопросам перспективы генерационных изменений сознания, разрушение систем отношений и ценностей, неупорядоченных систем для сообщества гуманитарного образования. Освещаются дилеммы и противоречия в школьном образовании, указывается на расхождение и релятивизм в образовательной сфере. Также обращается внимание на использование международного образования для собственной пользы в глобальном мире. В статье содержатся ссылки на актуальные вопросы образования в области культуры и проблемы сосуществования культур, формирования отношений, понимание и утверждение этнокультурных различий. Также освещены современные дилеммы и противоречия в гармоничном (когерентном) формировании личности индивидуального и коллективного сознания поколений. Авторы постулируют, что образование в контексте безденежье социальных коллизий традиционной (региональной) культуры с доминантой постмодернистских стилей и культурного формирования приводит к регрессу антропологического.*

**Ключевые слова:** образование, воспитание, разрушения, антропология, сознание, культура, этнография, окружающая среда, общество, аксиология, постмодернизм, постмодернистское искусство, глобализм.

**Казімеж Шмид,**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри історії і теорії виховання,  
Жешувський університет,  
Республіка Польща  
*E-mail: km.szmyd@interia.pl*

**Лукаш Шмид,**

Державне вище  
професійно-технічне училище в Кросно,  
Республіка Польща

**Шмид К., Шмид Л.**

## **ГЕОКУЛЬТУРНІ ТА АНТРОПОЛОГІЧНІ (ГЕНЕРАЦІЙНІ) ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ (ДОСЛІДЖЕННЯ І ВИСНОВКИ)**

### **Анотація**

*Статтю присвячено питанням перспективи генераційних змін свідомості, руйнування систем ставлень і цінностей, невпорядкованих систем для спільноти гуманітарної освіти. Висвітлюються дилеми та протиріччя в шкільній освіті, вказується на розбіжність і релятивізм в освітній галузі. Також звертається увага на використання міжнародної освіти для власної користі в глобальному світі. У статті містяться посилання на актуальні питання освіти в галузі культури та проблеми співіснування культур, формування ставлень, розуміння та ствердження етнокультурних відмінностей. Також висвітлено сучасні дилеми і протиріччя в гармонійному (когерентному) формуванні особистості індивідуального та колективного усвідомлення поколінь. Автори постулюють, що освіта в контексті безгрошів'я соціальних колізій традиційної (регіональної) культури з домінантою постмодерністських стилів і культурного формування призводить до регресу антропологічного.*

**Ключові слова:** освіта, виховання, руйнування, антропологія, свідомість, культура, етнографія, навоколишнє середовище, суспільство, аксіологія, постмодернізм, постмодерністське мистецтво, глобалізм.

UDK 378.013.42:005.8

## **THE PROJECT-BASED TECHNOLOGY IN THE FUTURE SOCIAL TEACHER PROFESSIONAL ORIENTATION METHODOLOGY**

**Oksana Viktorivna Vasyuk,**

Doctor of Pedagogy, Associate Professor,  
Department of Pedagogy,  
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,  
Kiev, Ukraine

### **Abstract**

*The new law «On Higher Education» (2014) intensified the search of ways to training specialists, particularly specialists of social and educational spheres, who can competently solve various kinds of professional tasks. First of all the use of the project technology should serve the implementation of the new law. The project technology helps students to acquire knowledge and skills during planning and implementing practical tasks-projects and requires integrated knowledge and scientific research that is important for forming the professional orientation of future bachelors of social pedagogy.*

*Nowadays psychological and pedagogical literature contains the sufficient material concerning the application of the project technology during training students in higher education establishments. The most outstanding figures among them are T. Bashynskiy, I. Buhtiarov, V. Huzeieva, S. Izbash, O. Kasianov and others. However, this problem remains understudied. Taking into consideration the needs of improving the quality of specialists who are trained for the village social sphere of Ukraine, the purpose of the article was to enlighten the theoretical aspects of the project technology and to present its techniques while forming the professional orientation of future social pedagogues directed at activities in conditions of the rural society.*

*An example of the project technology while developing the passport of a rural area that corresponds to the stages of the project technology and the basic requirements for its use has been given. The implementation of the educational project technology according to three stages (primary, fulfillment, protection and seven stages; the methodology of evaluation of student results) has been motivated.*

*A rural social passport has been developed, it directed at the integration of knowledge acquired by students while studying general and special disciplines: «Psychology» (social groups, interpersonal relationships); «Social Psychology» (the structure of interpersonal relationships); «Sociology» (the use of diagnostic techniques); «Psycho-pedagogical foundations of the interpersonal*

*communication» (interpersonal relationships); «Social pedagogy» (content, organization, main directions, forms and methods of social and pedagogical work with different clients, social and educational research).*

*Therefore, it is an integrated project and is interdisciplinary. In our opinion, social workers should be involved in its implementation. While implementing the proposed project such techniques as «brainstorming», work in small groups, discussions, conversation, advisory of groups etc. have been used.*

**Goal** of the article is to highlight the theoretical aspects of the project technology and present the methodology for its use in the formation of the future social teacher professional focus on their activities in the conditions of the countryside social medium.

**Methods:** analysis of theoretical literature, questionnaire survey in written, content analysis.

**Key words:** *passport of a rural area; project technology; professional orientation; rural society; social pedagogue.*

### Introduction.

**Statement of the problem in the context of modern pedagogical science.** The adoption of the new Law “On higher education” (2014) gave an impetus to looking for the ways of the specialists preparation, specifically in the social pedagogy sphere, who are able in a competent way to address the professional challenges of various types. First and foremost, that should be supported by the project-based technology under which the students acquire knowledge and skills in the course of planning and fulfilment of some practical tasks-projects, and which requires the integrated knowledge and the research-based finding the ways for their solution, being the important factor for the formation of the professional orientation of the future social pedagogy bachelors.

**Analysis of recent studies and publications.** Presently, the social and pedagogical literature contains enough material on using the project-based technology for the professional training of the higher educational establishments students. Thus, we would like to highlight the results of T. Bashynsja, I. Buhtiyarova, V. Guzeeva, S. Izbash, O. Kasyanov, et. all. In view of the objective needs to improve the quality of the social specialists training for the countryside in Ukraine, **the goal** of the article is to highlight the theoretical aspects of the project technology and present the methodology for its use in the formation of the future social teacher professional focus on their activities in the conditions of the countryside social medium.

**Presentation of principal material.** The modern understanding of the project-based technology is described nicely by E. Polat [9] as “using the broad range of the problem, research, and searching methods, clearly focused on the

real practical result, being substantial for the student, on the one hand, and on the other hand – the holistic development of the problem allowing for the various factors and conditions for its solution and the results realization” [9, p. 4].

O. Kasyanov expressed a fair opinion about the project-based learning [5], arguing that the project-based training creates the background for the creative self-realization, increases motivation for learning, contributes to the mental abilities development, as well as independence and responsibility of students, to the ability of making plans, taking decisions, and evaluating the results, and most importantly – the students gain experience in solving the real problems that will arise in their future professional activity.

The list of the previously mentioned advantages of the project-based learning is complemented by A. Sydenko [11] adds: it helps building up the skills of the self-guided orientation in literature, developing the major types of thinking, contributing to the mental development of students; making them accustomed to the real self-education, forming their creative systemic thinking and culture of business communication, as well as enhancing their imagination.

The project is carried out following the clearly defined plan (stages) for its implementation. Some scientists suggest their own vision of the project activity realization that has a different number of stages, but despite that the sequence of their implementation seems absolutely logical to us. Thus, N. Matyash [6] offers the following sequence of the project implementation: the idea substantiation, its perception and acceptance, its technological development, followed by the practical work on the idea, the object testing in operation, the further improvement and the independent evaluation of the creative implementation of the idea. V. Goloborodko [3] identifies five phases of working over the project: its preparation; planning; research; conclusions; presentation of the project (its defending, and evaluation). B. Naumov [7] believes that the project should be carried out in four stages including: preparation and organization; planning and anticipating; correction and evaluation; and the final one. A. Piekhota [8] considers that the stages of the project execution include: the choice of the area and name for the project (the general naming of the problem, the list of matters, the definition of the general or specific lines, turned into subprojects; and writing the project); the sections of the project (the relevance, purpose, objectives; the identification of its implementation stages, the implementation mechanism; the explanation – How? Which way? What means were used to implement the project?; the project participants responsibilities and obligations; the expected results; the evaluation and you own assessment of the project; the budget, the resources available). One can easily see that B. Naumov and A. Piekhota do not single out the stage of the research process, which, however, is specified by V. Goloborodko in the sequence of the project realization.

The project implementation sequence suggested by S. Izbash [4] that envisages the following stages is rather sensible:

- the search and research stage (searching and substantiation of the problem; the identification of the sub-topics of the project, the sub-topic selection; the establishment of the creative groups, the preparation of the materials for the research work, identifying the forms for the presentation of the project activity results);
- the technological stage (the consideration of the ideas; the organization of the search activity; stimulating the activity; the control over the activity; and quality control);
- the finalizing of the results (the project finalizing in line with the requirements in teams, problem-specific groups; evaluation of the both project activity and project itself);
- the presentation (defending the project) (organizing the work of the experts; reports on the work results; the formalization of the results);
- the reflection (own evaluation of the project; own evaluation of the activity; own evaluation of the results; the analysis of the strong points and mistakes).

According to E. Polat [9; 8], the main requirements to the project-based technology use are the following: the availability of the problem or task, being significant in the sense of research and creativity, that requires the integrated knowledge and research for its solution; the practical, theoretical, and cognitive significance of the anticipated results; the independent (individual, in pairs, in groups) activity of the students; structuring the content part of the project (specifying the each stage results); using the research methods that involve the certain sequence of actions like: defining the problem and its derivative research tasks (using the “brainstorming”, “round tables” methods in the course of the joint research); offering the hypotheses and their solutions; discussing the research methods and how to formalize the results (presentations, the defense, the creative reports); gathering, systematization and analysis of the data; drawing the bottom-lines, finalizing the results, their presentation; conclusions, and suggesting new problems for research. Based on the requirements formulated by the researcher to project-based technology, he identifies five groups of projects (namely, the practice-oriented, research, information, creative, and the role), and suggests the stages for the project structure development and implementation:

- 1) present the situations revealing one or several problems related to the suggested subject;
- 2) provide the ideas for the problem solution (“brainstorming”), discuss and substantiate each idea;
- 3) discuss the methods for testing the adopted ideas inside small groups (one group – one idea), the possible sources of information to check the suggested idea; the results finalization;

4) work in teams to find the results, arguments that support or reject the idea;

5) defend the projects (the ideas for the problem solution) by each group including the opposing by all the present;

6) identify new problems.

We would like to stress that the professional activity of the social teacher in the countryside implies his cooperation with the representatives of other professions that participate in the solution of the various types of countryside inhabitants' social problems. Hence, the use of the project-based technology in teaching the future social teachers is the undeniable fact. So, the development of the countryside social passport corresponds to the stages of the project-based technology implementation and the basic requirements as to its use: the study of the countryside community demographic situation and its condition, significance of the collected data at large and at its individual stages, the work in team, using the research methods.

So, we would like to give you an example of this use. We would also like to stress that **the countryside passport development** is performed during the students practical (social and pedagogical in the countryside) training and consists of several stages. The project duration is 2 days.

**Stage 1** envisages the definition of the project goal (studying the countryside social development as well as its inhabitants' social and education problems), the task: “to develop the countryside social passport” and to identify the sub-items (the project structure): “to learn the community condition” (the collection of information); “to formalize the social passport of the community”, “the specific planning and implementation”, etc. The discussion is carried out to define the sub-items. Please, note that at the stage the professor presents the designing methodology, motivates the students' creativity, helps to identify the goal and tasks of the project, as well as guides the discussion.

**Stage 2** is dedicated to collecting as much ideas as possible dealing with the certain sub-problem from all the project participants within the limited period of time. To this end, the “brain storm” could be used controlled by the professor. In order to resolve each sub-problem the established micro-groups of students will have several minutes for each one. Over that period of time, the future social teachers are to suggest at least one idea from each micro-group for each sub-problem.

**Stage 3** is dedicated to the general discussion and justification of the suggested ideas, and working out the best solution in the small groups. For example, they discuss and approve the ideas as to how to collect and process the information about the community (the total number of the population; the availability of the social facilities and factories, social and education organization operating in that region; if there is any service industry there; what types of families are rep-



resented in that countryside; the social conditions of the children). At this stage, the tasks are also assigned to the students, taking into consideration their interest in each specific aspect of the information collection. Besides, the results to be obtained are specified as well as the form in which the results are to be presented. So, by performing that type of job the students learn to plan their work, take decisions, justify their opinion, distribute the responsibilities related to the fulfilment of the designing tasks.

**Stage 4** envisages working in teams while collecting the required information (the organization of the research activity). Each established creative group will be in charge of one specific problem: collecting the general information about the population, and finding out if there are any social facilities and factories there, etc. One of the dominant aspects of the project-based work is its quality which is determined by the reliability of the input information the student obtains at this stage. To fulfill the project and obtain the required information the student has to learn the relevant documentation stored by the village council. So, it contributes to the formation of his skill to use various sources of information, and on his own to pick out and accumulate the material, as well as analyze and compare the facts, establish the contacts, etc. At that stage the professor provides consultations to the students, and guides them in the project plan fulfilment.

At **Stage 5** the groups propose all their deliverables for the general discussion. Each group report on the information collected is listened to carefully. After that, the changes are suggested and the ideas are expressed until the consensus is reached. The questions and answers process can be extremely intensive and involve all its participants into the discussion. Its outcome is to be the first draft description of the countryside community condition (the social passport of the countryside). The social passport is the consolidated and summarized information of the whole study containing both the statistics and general information about the countryside community (the project). At the stage, the future specialists of the social and pedagogic sphere learn how to create the final products, evaluate tolerantly themselves and the team, as well as to finalize the project results.

**Stage 6** envisages the presentation (defense) of the project and mutual review of the projects. Please, note that the project can be already presented at the conference, dedicated to the defense of the reports on the practical training at the higher educational establishment.

At **Stage 7** the project is evaluated as a whole, including the evaluation of each its stage, self-evaluation, assessment of achievements and failure in the designing, the perspectives are outlined (the new problems are identified) too. In particular, the project participants, based on the prepared social passport of the countryside, will suggest the proposals to the self-administration bodies and state executive power as to planning the measures and undertaking some real social

and education activity in the countryside community. We would like to stress that over the project the professor supervises, evaluates the efforts and efficiency of each student. [1; 2].

Fig. 1 presents in the diagram form the realization of the education designing technology, including three phases: initial, performance, defense, and seven stages.

When realizing the education designing technology it is important to evaluate the activity and effectiveness of each student work, as well as his contribution to the overall result that have effect on the professional qualities formation, like communicativeness, competence, self-discipline, responsibility, etc. So, the research evaluates the individual achievements of each future social teacher, the participant of the project implementation. To this end, the professor fills out the individual card of the student with the scores he got at each stage of the designing. That evaluation system allows the student – the project participant to get maximum 100 scores. So, the main phase of designing, being the most difficult, is estimated at 50 scores. The other two stages (the initial and defense) share the rest of the scores: 25 scores maximum each. The reflection of the designing participants, the future social teachers takes place allowing for the self-assessment of their own results. Additionally, the team as well evaluated the results of the project realized by the student and that contributed to the more diligent and responsible attitude of the participants to the teamwork. For the example of the previously mentioned individual card, please, see Table 1 below.

Initial phase	Stage 1. Determine the project goal. Define the task. Identify the sub-items. Dialogue, discussion
	Stage 2. Collect ideas. Micro-groups formation. "Brainstorming".
	Stage 3. Planning: discussion of the suggested ideas and working out the best solution in small teams, methods for the info collection and processing, the results presentation forms.
Performance phase	Stage 4. Organize the investigation activity. Collect the necessary data. Select the best options to address the problem. Groups consultation.
	Stage 5. General discussion. Formulate the concepts, generalizations, and conclusions. Formalize the results of designing. Discussion.
Defense phase	Stage 6. Present (defend) the project.
	Stage 7. Evaluate the project: evaluate each stage, self-assessment, achievements and failures of the designing process. The perspectives of the further designing.

Fig. 1. Structure of the education designing technology

Please, note that the methodology for transforming the scores into the 4-point grading scale is realized in accordance with the adopted by the higher educational establishment criteria for the students' knowledge evaluation. However, before that, the total scores got by the student have to be divided by 3 (to have the average score). So, the average score of L. Tarnavska equals to  $239 : 3 = 79.6$ , that is "4" points.

In the methodology used for the formation of the future social teachers professional focus on the activity in the countryside society it would be reasonable to use the training projects like "School of volunteers", "Young people lecturers group", "Information bulletin of the village council", the newspaper for parents "Dialogue", etc.

Table 1

Individual card of L. Tarnavska. Evaluation of the "School of volunteers" project stages implementation results.

Джерело оцінювання	Стадії проектування			Всього балів
	Початкова (до 25 балів)	Виконання (до 50 балів)	Захист (до 25 балів)	
Члени команди	17	42	24	83
Самооцінка	15	34	22	71
Викладач	16	44	25	85
Разом				239

Evaluators	Phases of designing			Total scores
	Initial (25 scores max)	Performance (25 scores max)	Defense (25 scores max)	
Team members	17	42	24	83
Self-assessment	15	34	22	71
Professor	16	44	25	85
Total				239

**Research conclusions and perspectives of further studies in the area of investigation.** While summarizing the all previously mentioned we must say that this type of the training efforts, i.e. the countryside social passport development, is aimed at the knowledge integration that the student gained in studying the general education and special disciplines, e.g.: the "Psychology" (the social groups, the interpersonal relations); the

"Social psychology" (the inter-individual relationships; the "Sociology" (the diagnostic techniques used); the "Psychological and pedagogical basics of the interpersonal communication" (the interpersonal relationships); the "Social pedagogy" (the substance, organization, basic areas, forms and methods of the social and teaching work with various clients; social and pedagogic research). Hence, it is the integrated project and it is of the interdisciplinary nature. In our opinion, the social teacher, the social worker professional should be attracted in order to implement the project. Please, note that during the suggested project the following methods were used, like "brainstorming", working in small groups, discussions, dialogues, discussions, groups consulting, etc.

**The perspectives of the subsequent studies** will be coupled with the development of the methodology used to form the future social teachers professional focus on the activity in the conditions of the countryside society, in particular, through the example of such training projects as "School of volunteers", "Young people lecturers group", "Information bulletin of the village council", the newspaper for parents "Dialogue", etc.

#### Список використаних джерел

1. Васюк О. В. Формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у вищих аграрних навчальних закладах : метод. рекомен. / О. В. Васюк. – К. : НАКККиМ, 2014. – 56 с.
2. Васюк О. В. Формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів : монографія / О. В. Васюк. – К. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. – 336 с.
3. Голобородько В. В. Наукова робота учнів : програма організації науково-дослідної діяльності учнів / В. В. Голобородько, В. М. Гнедашев. – Х. : Основа, 2005. – 208 с.
4. Избаш С. С. Місце творчих проектів в структурі безперервної педагогічної практики студентів / С. С. Избаш // Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності : матеріали Всеукр. наук.-прак. конф. (Мелітополь, 16–17 листоп. 2006 р.). – Мелітополь; Бердянськ; Запоріжжя; К. : [б. в.], 2006. – С. 56–58.
5. Касьянов О. В. Проектна технологія у навчально-виховному процесі : посіб. для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / О. В. Касьянов. – Луганськ : [б. в.], 2007. – 189 с.
6. Матяш Н. В. Подготовка учителя технологии к обучению школьников проектной деятельности / Н. В. Матяш, Н. В. Семенова – Брянск : БДПУ, 2000. – 120 с.

7. Наумов Б. М. Школа-поліцентр: модель, план, організація діяльності / Б. М. Наумов. – Х. : Основа, 2007. – 112 с.
8. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін.; за ред. О. М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
9. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностр. языки в шк. – 2000. – № 2. – С. 3–10.
10. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. / [Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. и др.]. – 2-е изд., стереотипное. – М. : Академия, 2005. – 272 с.
11. Сиденко А. С. Метод проектов: история и практика применения / А. С. Сиденко // Завуч для адм. шк. – 2003. – № 6. – С. 96–111.

#### References

1. Vasiuk O. V. Formuvannia profesiinoi spriamovanosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u vyshchykh ahrarnykh navchalnykh zakladakh, metodychni rekomendatsii, Kyiv, NAKKKiM, 2014, 56 p. [in Ukrainian]
2. Vasiuk O. V. Formuvannia profesiinoi spriamovanosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv, monohrafiia, Kyiv – Nizhyn, Vydavets PP Lysenko M. M., 2014, 336 p. [in Ukrainian]
3. Holoborodko V. V. Naukova robota uchniv : prohrama orhanizatsii naukovo-doslidnoi diialnosti uchniv, Kyiv, Osnova, 2005, 208 p. [in Ukrainian]
4. Izbash S. S. Mistse tvorchykh proektiv v strukturi bezperervnoi pedahohichnoi praktyky studentiv, Aktualni problemy pidhotovky pedahohichnykh kadriv do tvorchoi profesiinoi diialnosti: materialy (Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Melitopol, 16–17 lystopada 2006 r.), Melitopol; Berdiansk; Zaporizhzhia; Kyiv, 2006. – pp. 56–58. [in Ukrainian]
5. Kasianov O. V. Proektna tekhnolohiia u navchalno-vykhovnomu protsesi, posibnyk dlia samostiinoi roboty slukhachiv kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii, Luhansk, 2007, 189 p. [in Ukrainian]
6. Matiash N. V. Podhotovka uchytelia tekhnolohyy k obucheniyu shkolnykov proektnoi deiatelnosti, Briansk, BDPU, 2000, 120 p. [in Russian]
7. Naumov B. M. Shkola-politsentr: model, plan, orhanizatsiia diialnosti, Kharkiv, Osnova, 2007, 112 p. [in Ukrainian]
8. Piekhota O. M. Osvitni tekhnolohii (naukovo-metodychnyi posib-

- nyk), Kyiv, A.S.K., 2001, 256 p. [in Ukrainian]
9. Polat E. S. Metod proektiv na urokakh ynostrannoho yazyka, Ynostrannyye yazyky v shkole, 2000, № 2, pp. 3–10. [in Russian]
10. Polat E. S. Novyye pedahohicheskiye y unformatsionnyye tekhnolohyy v systeme obrazovaniya, uchebnoye posobyе, Moskva, Akademyia, 2005, 272 p. [in Russian]
11. Sydenko A. S. Metod proektiv: ystoriya y praktyka pryimeneniya, Zavuch dlia administratsiui shkoly, 2003, № 6, p. 96–111. [in Russian]

**Оксана Викторовна Васюк,**

доктор педагогических наук, доцент,

кафедра педагогики,

Национальный университет биоресурсов и природопользования

Украины,

г. Киев, Украина

E-mail [vasuck.o@yandex.ru](mailto:vasuck.o@yandex.ru)

**Васюк О. В.**

#### ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В МЕТОДИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

##### Аннотация

Освещены теоретические аспекты проектной технологии и представлена методика ее применения при формировании профессиональной направленности будущих социальных педагогов на деятельность в условиях сельского социума. Приведен пример технологии учебного проектирования при разработке паспорта сельской местности, которой соответствует этапам осуществления проектной технологии и основным требованиям по ее применению. Обоснованно осуществление технологии учебного проектирования по трем стадиям: начальной, выполнения и защиты и семи этапам; методику оценки эффективности работы студентов. Методы: анализ, синтез, классификация; статистические методы.

**Ключевые слова:** паспорт сельской местности; проектная технология; профессиональная направленность; сельский социум; социальный педагог.

**Оксана Вікторівна Васюк,**

доктор педагогічних наук, доцент,

кафедра педагогіки,

Національний університет біоресурсів і природокористування

України,

м. Київ, Україна

E-mail: [vasuck.o@yandex.ru](mailto:vasuck.o@yandex.ru)

**Васюк О. В.**

# ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ В МЕТОДИЦІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

## Анотація

Висвітлено теоретичні аспекти проектної технології та представлена методика її застосування при формуванні професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів на діяльність в умовах сільського соціуму. Наведено приклад технології навчального проектування при розробці паспорта сільської місцевості, що відповідає етапам здійснення проектної технології та основним вимогам щодо його застосування. Обґрунтовано здійснення технології навчального проектування за трьома стадіями: початковій, виконання та захисту та семи етапами; методику оцінювання результативності роботи студентів.

Методи: аналіз, синтез, класифікація; статистичні методи.

**Ключові слова:** паспорт сільської місцевості; проектна технологія; професійна спрямованість; сільський соціум; соціальний педагог.

UDK 378.147.091.33-027.22:001.818(045)

# THE DEVELOPMENT OF SKILLS OF SELF-PRESENTATION OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN THE PROCESS OF TEACHING PRACTICE

**Oksana Anatoliivna Horovenko,**

Ph.D. in Pedagogy,

Department of foreign languages,

Municipal Establishment Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy

of Kharkiv Regional Council

Kharkiv, Ukraine

## Abstract

Modern approaches in solving problems in education, including in the field of foreign language acquisition, bring forward new demands to preparation of teachers, their professional skills, one of which is self-presentation.

Under the self-presentation of the English teacher we will understand the process of managing the impression about him that arises from other people, through the collection of attitudes, sent by the teacher himself, through the involvement of mechanisms of social perception associated with the appearance of the teacher, his personality and communicative behavior and speech.

The main structural elements of self-presentation of the teacher are: attitudes (real I am; ideal I am; anti perfect I am; professional I am); appearance (style and color of clothing, shoes; hair; cosmetics; accessories); personal behavior (compliance with current legislation, moral integrity, taking into account specific situations; self-critical of their own capabilities); speech and communicative behaviour (transmission and exchange of information; use of verbal and non-verbal means; creation of the emotional and psychological atmosphere).

The study determined that the leading motives of self-presentation of successful young professionals can be a variety of contests and activities that aim: improving the professional competence and creativity; promote pedagogical creativity and innovation; popularization of pedagogical ideas and innovations; identifying the best young masters of pedagogy; support the publication of scientific and methodological groundwork of young teachers.

During the pilot study to ascertain future specialists the most effective means of skills development of their self-presentation, creative identity, it



*was found that the leading factors are: pedagogical educational practices at the Academy; the nature of communication «teacher-student», «student-student»; creative atmosphere. Significant place of the respondents took participation in scientific conferences of different levels. The overwhelming importance in the development of skills of self-presentation of young teachers has the higher factors of the educational process, which aims at the identity of the student directly. Teaching practice is an important stage of readiness of the student to self-presentational activities.*

*Development of skills of self-presentation to future English language teachers in the process of pedagogical practice promotes psychological comfort, creating situations of success, the implementation of free exchange of ideas during the analysis of demonstration lessons and activities, complete a group of creative tasks, presentation of student interns experience by junior students. The final conference, which started to publish articles in teacher publications, exhibitions that can be presented to albums that reflect a student's work on practice, programs and scripts of holidays, lesson plans, classroom workshops, teaching materials, visual aids, videos, lessons and educational activities contribute to the education of responsible attitude to pedagogical activity, pedagogical practice, effective learning of theoretical disciplines, develop skills of self-presentation of the future experts.*

*Combining of cognitive and practical activity, pedagogical practice has a significant potential impact on the qualitative characteristics of the personality, which play a major role in the process of becoming a teacher-creator: erudition, imagination, the ability to analyze and introspect, a sense of the new, etc.*

**Methods:** analysis of theoretical literature, questionnaire survey in written, contentanalysis.

**Key words:** *future English language teacher; pedagogical activity; pedagogical practice; self-presentation.*

## Introduction.

**Statement of the problem in the context of modern pedagogical science.** Training of teachers, their professional development is an important condition of modernization of up-to-date education. The development of national education and the role of teaching personnel are reflected in the Law of Ukraine «On education», National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021. According to certain documents in these tasks should be trained competent staff capable of creative activity, professional development and commitment to self-development and self-knowledge.

The urgency of the problem, which caused by the globalization of Ukraine into the European space, is the growing demand for highly educated, highly qualified foreign language teachers, who are capable of a creative approach to solving educational problems, to have skills of implementation of self-presentational activities and to form a creative personality of the younger generation.

The formation and development of skills of self-presentation of future teachers is in the process of learning in higher educational establishment based on the unity of curricular and extra-curricular activities. Great importance in this process acquires a pedagogical practice, which is an integral component in the training of specialists.

**Analysis of the last researches and publications.** Theoretical approaches to the study of self-presentation as a unity of internal and external factors considered in the works of R. Arkin, G. Borozdina, I. Hoffmann, V. Labunska, B. Shlenker and others.

Such scientists as R. Chaldini, I. Jones, T. Pittman, Y. Zhukov reviewed the various approaches to the allocation of strategies and techniques of self-presentation.

The essence of the professional image of specialist and features of effective self-presentation are considered in the studies of I. Aliokhina, V. Bebik, D. Frensis, F. Kusin, N. Skrypachenko, E. Utkin.

The concept of self-presentation that contributes to the success of pedagogical activity is investigated by A. Kaliuzhnyi, V. Khoroshavyh, A. Panasiuk, O. Perelygina, G. Pocheptsov, V. Shepel, N. Snaider and others.

Researches of main ways of professional development of the teacher are considered in the works of A. Abdullina, Y. Babanskyi, N. Kichuk, N. Kuzmina, I. Pidlasyi, V. Slaktionin, S. Sysoieva, V. Zagviatzynskyi, I. Ziaziun and others.

The issues of formation of students' readiness for professional pedagogical activity are disclosed in the works of I. Bogdanova, L. Kadchenko, L. Mikhailova, G. Nagornyi, A. Voloshenko and others.

The formation of professional competence of future foreign language teachers in the phenomenon of pedagogical creativity devoted in the works of L. Ananieva, O. Bigich, N. Martynovich, G. Melnychenko, Y. Passov, O. Polat, V. Safonova and others.

However, analyzing the literature, we note that the issue of the development of skills of self-presentation of future English language teachers in the process of pedagogical practice has not been studied.

**The formulation of the objectives of the article.** The purpose of this article is to highlight the entity and identifying the specific development

of skills of self-presentation of future English language teachers. The main objectives of the research are: justification of the importance of developing skills of self-presentation of future English language teachers in the process of pedagogical practice; the study of the structural elements of self-presentation of the teacher; the concretization of the leading motives of the successful self-presentation of future teachers; the determination of the main forms of the development of self-presentational activity of future teachers in the Municipal Establishment Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy of Kharkiv Regional Council.

**Statement of the main research.** Modern approaches in solving problems in education, including in the field of foreign language acquisition, bring forward new demands to preparation of teachers, their professional skills, one of which is self-presentation. The difficulty of an unambiguous interpretation of the concept of «self-presentation» is that it is a complex social and psychological formation and interacts with a large number of social phenomena.

For example, some scientists note that «the self-presentation is a term synonymous to the concept «impression management», serves to identify the numerous strategies that people use to control and manage the impression they can make on others» [1, p. 39].

Researchers in the field of social psychology have noted that self-presentation is the process by which we try to control the impressions that occur about us from other people [5, p. 26].

According to N. Kotlsarova, self-presentation – process of presenting themselves in socially and culturally appropriate ways of action and behavior. Have in mind that this process is based on the use of certain strategies designed to shape the opinions of others about themselves [2].

Scientists R. Baumeister, A. Steinhilber consider self-presentation as a means of self-disclosure in interpersonal communication through demonstration of their thoughts, nature, etc. [6, p. 87].

**Presentation of principal material.** Under the self-presentation of the English teacher we will understand the process of managing the impression about him that arises from other people, through the collection of attitudes, sent by the teacher himself, through the involvement of mechanisms of social perception associated with the appearance of the teacher, his personality and communicative behavior and speech.

Consider in more detail the structural elements of self-presentation of teachers and their substantial aspect.

1. Attitudes: real I am; ideal I am; anti perfect I am; professional I am.

The teaching profession implies the existence of certain psychological characteristics that manifest as attitudes aimed at him. The presence of these atti-

tudes demonstrates the willingness of teachers to unqualified internal perception of pupils; gives the teacher an opportunity to feel their own dignity and importance; the ability to command respect and to have authority; to have a flexible, creative mindset that gives him the opportunity to make the right decision in difficult situations, to react quickly to changes in feelings, thinking, behavior of children; to strive for continuous improvement.

2. Appearance: the style and color of clothing, shoes; hair; cosmetics; accessories.

Culture and technique of care for appearance involves the ability to take care of hair, choose clothes and shoes, jewelry, accessories, perfume. It is the ability to take care of the body (face, hands and feet). Only the combination of these components creates an appearance that represents teachers. It should be noted that the appearance of teachers must be inspired, to emit light, warm, friendship.

3. Personal conduct: compliance with applicable laws (in the manner prescribed in society, in school); moral integrity (fixation high degree of honesty, fairness, conscientiousness, characterized by strict observance of the established norms of behavior in society); specific situations (the ability to see in a pedagogical situation problem and to place it as a pedagogical task, to foresee near and remote results of the solution of pedagogical tasks); self-criticism of own capabilities (the ability to critically evaluate the advantages and disadvantages of own work and, if possible, to correct them).

The teacher should be a good visible model for imitation, kind of standard how made to behave. The teacher is a professional, carrier of personal and civil functions, formed at the highest level.

4. Speech, communicative behavior: the transmission, exchange of information; use of verbal and non-verbal means; creation of the emotional and psychological atmosphere.

Successful self-presentation plays an important role in the pedagogical activities of the teacher. During the presentation the teacher is able to effectively carry out his professional activities, revealing the sum of knowledge, abilities and skills that determine the extent of his pedagogical activity and communication and the identity of the teacher as the human producer of certain values, ideals and pedagogical consciousness, i.e. to show their professional competence.

Effective self-presentation (the main factors of which are self-actualization, self-education; social recognition; professional growth) plays an important role in shaping the careers of teachers, their personal and professional image.

The leading motives of successful self-presentation of young professionals can be a variety of contests and activities that aim:

- improving the professional competence and creativity;
- encourage pedagogical creativity and innovation;

- popularization of pedagogical ideas and innovations;
- identifying the best young masters of pedagogy;
- support and publication of scientific-methodical works of young teachers [5].

To motivate students for self-presentation during teaching practice, encouraging them to professional and pedagogical self-realization and the desire to improve teaching skills promote classes of the practice of oral and written speech at the initial stage of learning, during which students are simultaneously aware of the ways of learning, ways of formation of foreign language personal experience to improve skills and their further use in practice. The language material of 1-2 courses is basically the same as the material of the school programme. This promotes the use of linguistic material for the purpose of professional training of future English language teachers.

For lessons on teaching the foreign language the intellectual quality of prospective teachers are formed, among which N. Postaliuk highlighted the following: the originality and flexibility of thinking; the ability to «vision» problems; the ease of association and generation of ideas; anticonformism, critical thinking; the ability to evaluation to action; readiness of memory; the ability to transfer [3].

To develop skills of self-presentation it is necessary to provide:

- continuous and systematic inclusion of future teachers in collective forms of creative activity (dedication to students; creative debates on pedagogical materials periodicals; meetings with masters of pedagogical work; the involvement into clubs, trainings, seminars);
- creative reliance on student self-governance, independence and autonomy of public higher education organizations in the development of activity of students;
- involvement of future teachers to systematic teaching, as well as to business and personal communication on the basis of the passion of co-creative activity;
- taking into account age and individual peculiarities of students, student-humane approach in the process of forming public opinion.

Useful are these games that motivate future English language teachers to implement of self-presentational activities:

- simulation games, which contribute to self-management of their mental condition, who is playing a teacher role of such a person, how he wished to be;
- educational teaching games are aimed at finding optimal methods and techniques of teaching in an artificially created environment that reproduces the real environment of English lessons in secondary schools;

- socio-psychological games, which feature is the presence of acute dramatization that put players in front of the problem to solve stressful psychological situations that are of educational character;

- evaluation games involve assessment of professional qualifications, subject knowledge of prospective teachers of specially selected experts who are watching the progress of the game;

- heuristic game takes place taking into account the following principles: integrity simulation of professional activities, circumstances and situations; objectivity of the content of professional activity that determines its specificity, needs, motives, tasks, actions and operations; the problematic character of game-based learning; reflection on various training's impact; focus on the development of the consciousness and personality of the professional staff, as well as forming new ways of professional activity;

- business games are simulation model of any manufacturing unit of organizational activities;

- ethical business game, during which successfully formed the culture of behavior, moral reasoning, ability to take decisions in various professional situations.

Non-game methods (analysis of specific situations, simulation exercises, solving practical problems, round table, workshop, brainstorming, etc.) also provide active involvement of students in the process of implementing of these methods.

With the help of questionnaire we tried to find out from young professionals that, in their view, best facilitates the development of skills of self-presentation, artistic personality. Ranking the obtained results showed that the leading factors are: pedagogical educational practices at the Academy; the nature of communication «teacher-student», «student-student»; creative atmosphere. Significant place of the respondents took participation in scientific conferences of different levels. The data, obviously, can be interpreted as follows: the overwhelming importance in the development of skills of self-presentation of young teachers has the higher factors of the educational process, which aims at the identity of the student directly. Teaching practice is an important stage of readiness of the student to self-presentational activities. Pedagogical practice is understood as an important part of the educational process in which a direct combination takes place and the implementation of theoretical knowledge which students receive in the classroom with their practical work as teachers.

Pedagogical practice in the Municipal Establishment Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy of Kharkiv Regional Council is carried out in conditions of modern educational institutions and organizing indepen-

dent educational activity of students. Pedagogical practice is a more specific kind of professional skills and it is a foundation of knowledge, deepening and generalization of theoretical bases; it forms the necessary professional knowledge, abilities and skills of students; teaches to analyze own activity, to acquire teaching experience, to conduct scientific research, to reinforce positive learning motives in the pedagogical institution.

Development of skills of self-presentation of future English language teachers contributes to the psychological comfort, creating situations of success, the implementation of free exchange of ideas during the analysis of demonstration lessons and activities, completion group creative tasks, presentation of future specialists experience by junior students.

Throughout the training students are involved in organizing the final conference from different types of practices. It fosters a responsible attitude to pedagogical activity, pedagogical practice, effective learning of the theoretical disciplines. As a rule, these conferences started to publish articles in teacher publications, exhibitions that can be presented to albums that reflect a student's work on practice, programs and scripts of holidays, lesson plans, classroom workshops, teaching materials, visual aids, videos, lessons and educational activities.

So, students of our Academy had in mind the proposed study on writing methodological developments in the series «English for children and their teachers» whose purpose is to provide practical assistance to both future teachers and practicing teachers in preparing their lessons for the study of English grammar. Published methodical development «The Grammatical structure There is (there are)» and «Demonstrative pronouns this/that, these/those» have been approved by the school teachers of Kharkiv, and used by them in fragments, as addition to their own lessons.

The success of the practical training of students depends on the close cooperation of the Academy with basic educational institutions. Therefore, the administration of the Academy allocates priority to the definition of basic education and creative cooperation with their teaching staff.

Teachers-methodologists of the Academy collaborate with teachers in basic educational establishments in a variety of ways: individual consultation, presentations at meetings of methodical associations, teachers' meetings, preparation of pupils for subject olympiads and creative competitions. It is practiced the meetings of teachers of the departments of the Academy and teachers of schools; studying and summarizing the best experience of the teaching staff. It is widely used video lessons of teachers, practice educators at the theoretical lessons. At the final conferences on the various practices the school and kindergartens staff is invited to an active discussion of experimental lessons and practice of student-improvers.

Based on monitoring results and feedback of managers of base educational establishments, most students of our Academy have a high level of development of self-presentational skills. This is evidenced by the need of students in creativity; openness to experience; creative activity for self-education, self-improvement; the ability to quickly evaluate and find the optimal solution; imagination and erudition; the ability to set a goal and achieve it; to plan and to forecast own activity; to develop individual work plans.

**Research conclusions and perspectives of further studies in the area of investigation.** Teaching practice is a crucial factor in the development of skills of self-presentation of future English language teachers. Base creative is the system of fundamental knowledge, sustainable skills of professional work. Variety of types of educational pedagogical practice acts as the dominant catalyst of their awareness, mobility, flexibility, efficiency, completeness. Kind of combining of cognitive and practical activity, pedagogical practice has a significant potential impact on the qualitative characteristics of the personality, which play a major role in the process of becoming a teacher-creator (erudition, imagination, the ability to analyze and introspect, a sense of the new, etc.).

Study on the problem of diagnostic tools development of self-presentational skills of future English language teachers can be promising areas of scientific research.

### References

1. *Амяга Н. В.* Самораскрытие и самопредъявление личности в общении / Н. В. Амяга // *Личность. Общение. Групповые процессы.* – М., 1991. – С. 37-74.
2. *Котлярова М. Н.* Теории самопрезентации / М. Н. Котлярова. – СПб., 2002. – С. 163.
3. *Посталюк Н. Ю.* Творческий стиль деятельности / Н. Ю. Посталюк. – Казань : Издательство Казанского университета, 1989. – 204 с.].
4. *Сазоненко Г.* Від пошуку «свого вчителя» до становлення високо компетентного професіонала / Г.Сазоненко // *Завуч.* – 2005. – № 25. – С. 15-19.
5. *Чалдини Р.* Социальная психология / Р. Чалдини, Д. Кенрик, С. Нейберг. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 256 с.
6. *Baumeister R.* Paradoxical effects of supportive audiences on performance / R. Baumeister, A. Steinhilber // *Journal of Personality and Social Psychology.* – 1984. – № 47. – P. 85-93.



### References

1. Amyaga N. V. Samoraskry'tie i samopred'yavlenie lichnosti v obshhenii (Self-disclosure and self-presentation personality in communication), *Lichnost'. Obshchenie. Gruppy'e processy*, 1991, pp.37–74. [in Russian]
2. Kotlyarova M. N. Teorii samoprezentacii (*Theories of self-presentation*), SPb, 2002, p. 163. [in Russian]
3. Postalyuk N. Y. Tvorcheckij stil' deyatel'nosti (*Creative style of activity*), Kazan', 1989, 204 p. [in Russian]
4. Sazonenko H. Vid poshuku «svoho vchytelia» do stanovlennia vyso-koho kompetentnoho profesionala (*From finding «your teacher» to becoming a highly competent professional*), 2005, pp. 15–19. [in Ukrainian]
5. Chaldini R. Social'naya psihologiya (*Social psychology*), SPb, 2002, 256 p. [in Russian]
7. Baumeister R. Paradoxical effects of supportive audiences on performance ,1984, pp. 85–93. [in English]

**Оксана Анатольевна Горovenko,**

кандидат педагогических наук,

кафедра иностранной филологии,

Комунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета,

г.Харьков, Украина

E-mail: mezheritska.vip@mail. ru

**Горovenko O. A.**

### РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

#### Аннотация

Цель статьи заключается в освещении сущности, выяснении специфики развития навыков самопрезентации будущих учителей английского языка. В статье обоснована актуальность развития навыков самопрезентации будущих учителей английского языка в процессе педагогической практики; уточнена сущность понятий «самопрезентация», «педагогическая практика»; рассмотрены структурные элементы самопрезентации учителя и раскрыт их содержательный аспект; конкретизированы ведущие мотивы успешной самопрезента-

ции будущих учителей; определены основные игры в учебном процессе, мотивирующие будущих учителей английского языка к осуществлению самопрезентационной деятельности; раскрыты основные формы развития самопрезентации учителя в Коммунальном заведении «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета.

**Ключевые слова:** будущий учитель английского языка; педагогическая деятельность; педагогическая практика; самопрезентация.

**Оксана Анатоліївна Горovenko,**

кандидат педагогічних наук,

кафедра іноземної філології,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,

м. Харків, Україна

E-mail: mezheritska.vip@mail. ru

**Горovenko O. A.**

### РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

#### Анотація

Сучасні підходи у вирішенні проблем в освіті, у тому числі і в галузі опанування іноземною мовою, висувають нові вимоги до підготовки вчителя, його професійних умінь, одним із яких виступає самопрезентація.

Під самопрезентацією вчителя англійської мови розуміється процес управління враженням про себе, що виникає у інших людей, через сукупність установок, спрямованих учителем на самого себе, за допомогою залучення механізмів соціального сприйняття, пов'язаних із зовнішнім виглядом педагога, його особистісною і комунікативною поведінкою та мовленням.

Основними структурними елементами самопрезентації учителя виступають: установки (реальне Я; ідеальне Я; антиідеальне Я; професійне Я); зовнішність (стиль і колір одягу, взуття; зачіска; косметичні засоби; аксесуари); особистісна поведінка (відповідність чинному законодавству, моральна бездоганність, урахування конкретних ситуацій; самокритичність власних можливостей); мовлення, комунікативна поведінка (передача, обмін інформацією; використання

вербальних і невербальних засобів; створення емоційно-психологічної атмосфери).

У дослідженні визначено, що провідними мотивами успішної самопрезентації молодих спеціалістів можуть бути різноманітні конкурси та заходи, які ставлять за мету: підвищення професійної компетентності та креативності; стимулювання педагогічної творчості та новаторства; популяризацію педагогічних ідей та інновацій; виявлення кращих молодих майстрів педагогічної справи; підтримку й публікацію науково-методичного доробку молодих учителів.

Під час пілотажного дослідження з метою з'ясування у майбутніх спеціалістів найбільш дієвих засобів розвитку навичок їх самопрезентації, творчої індивідуальності було встановлено, що провідними факторами є: педагогічна навчально-виховна практика у вузі; характер спілкування «викладач-студент», «студент-студент»; творча атмосфера. Значне місце опитувані відвели участі у наукових конференціях різного рівня. Домінуючим значенням у розвитку навичок самопрезентації майбутнього вчителя мають ті фактори вузівського навчально-виховного процесу, які направлені на особистість студента безпосередньо. Педагогічна практика при цьому виступає важливим етапом перевірки готовності студента до самопрезентаційної діяльності.

Розвитку навичок самопрезентації майбутніх учителів англійської мови у процесі педагогічної практики сприяє психологічний комфорт, створення ситуацій успіху, здійснення вільного обміну думками під час аналізу уроків і заходів, виконання групових творчих завдань, представлення студентами-практикантами власних робіт студентам молодших курсів. Підсумкові конференції, до яких готуються статті у педагогічних виданнях, виставки, де можуть бути представлені фотоальбоми, які відображають роботу студента на практиці, програми і сценарії свят, плани-конспекти уроків, занять гуртків, методичні розробки, наочні посібники, відеозаписи уроків та виховних заходів сприяють вихованню відповідального ставлення до педагогічної діяльності, педагогічної практики, ефективному вивченню теоретичних дисциплін, розвитку навичок самопрезентації майбутніх спеціалістів.

Своєрідно поєднуючи в собі пізнавальну і практичну діяльність, педагогічна практика має значні потенційні можливості впливу на ті якісні характеристики особистості, які відіграють провідну роль у процесі самопрезентації учителя: ерудиція, розвинене уявлення, здатність до аналізу та самоаналізу, відчуття нового тощо.

**Ключові слова:** майбутній учитель англійської мови; педагогічна діяльність; педагогічна практика; самопрезентація.

УДК 378.147:008

## ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВНЗ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Микола Володимирович Іващенко,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
кафедра педагогіки та менеджменту освіти,  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка,  
м. Глухів, Україна

**Сергій Васильович Осадчий,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
кафедра комп'ютерних наук,  
Сумський державний університет,  
м. Суми, Україна

### Анотація

В статті розглядається феномен управління з позицій історичного процесу організації та координації соціального досвіду. Обумовлюється подібність процесів управління та навчання, відповідно до чого виділяються їх наступні функціональні блоки: мотив, ціль, планування, переробка інформації, концептуальна модель, прийняття рішення, дії, перевірка результатів і корекція дій. Розглядається сутність управління як умова та специфічний вид діяльності, що виникає як потреба й необхідна умова успішної діяльності, цілеспрямований вплив для досягнення узгодженості у процесі спільної діяльності. Доводиться положення, що здійснення управлінської діяльності в умовах навчально-виховного процесу вимагає сформованості у педагога управлінської культури. Подано різні погляди на структуру управлінської культури. Наведено управлінські компетенції, які складають зміст управлінської компетентності, що характеризує компетентного викладача в галузі управління навчальною діяльністю студентів.

**Методи:** аналіз, порівняння, узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень; синтез, прогнозування; педагогічне спостереження, статистичні методи.

**Ключові слова:** педагогічна діяльність; професійна компетентність; спільна діяльність; управління; управлінська культура; теорія управління; управлінські компетенції.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Нормативно-правові документи в галузі освіти останнім часом все більш орієнтовані на радикальні перетворення і реформування всіх сфер освітньої діяльності. Як наслідок, кваліфікаційні вимоги до педагогічних та науково-педагогічних працівників вищої школи підлягають кардинальним змінам. Інтенсифікація змін вимагає доповнення традиційних професійних якостей педагога здатністю критично мислити, адаптуватися до нестабільних умов навчально-виховного процесу, реалізовувати процеси самоуправління та управління діяльністю підлеглих колег, студентів. Тобто професійна компетентність та професійна культура неминуче має доповнюватися управлінською культурою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основи розвитку професійно-педагогічної культури педагогів вищих навчальних закладів досліджували В. Андрущенко, Є. Бондарська, В. Гринькова, І. Зятю, Л. Нечипоренко, Н. Кузьміна та інші науковці. Актуальність формування управлінської культури спеціаліста привертала увагу таких сучасних дослідників, як Л. Васильченко, Б. Гаєвського, А. Губи, Ю. Пальохи, В. Крижко, Є. Павленко, О. Мармизи, І. Зяюча, Г. Тимочко, Ф. Хміль та інших.

Незважаючи на значну кількість праць щодо окресленої проблеми, дискусії навколо питання значущості процесу формування і розвитку управлінської культури викладача вищої школи тривають.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – співставлення та обумовлення взаємозв'язку понять управлінська культура та педагогічна діяльність викладача ВНЗ, розкриття їх змісту.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Існування феномену управління простежується на всіх етапах історичного становлення суспільства як своєрідна форма організації та координації соціального досвіду. Зважаючи на те, що сучасний розвиток людства відбувається в напрямі підсилення ролі культури у різних сферах життєдіяльності, зростання ролі культурного фактору в управлінні є однією з найважливіших вимог суспільства. Вважається, що культура управління є своєрідним індикатором цивілізованості відносин у суспільстві [1].

Управлінська культура у психолого-педагогічній літературі та літературі з менеджменту розглядається як: знання теорії та процесів управління, їх закономірностей, властивостей, функціонального змісту, видів, форм і методів управлінської діяльності; спосіб творчої самореалізації особистості в різноманітних видах управлінської діяльності, спрямованої на освоєння, передачу та створення цінностей і техноло-

гій в управлінні педагогічною системою; знання та володіння теорією управління як важливої соціальної функції – свідомого і владного, із застосуванням новітніх досягнень культури організації, впливу як на окремих людей, так і на всю людську спільноту, що проводиться заради досягнення чітко визначеної конкретної мети [2].

Зважаючи на те, що теорія управління в менеджменті є достатньо розробленою і науково обґрунтованою, вважаємо за доцільне використання основних положень цієї теорії у відносно молодому напрямі науки педагогічного менеджменту. З цією метою варто виконати співставлення змісту процесів управління та навчання.

Видатний психолог Б. Ломов, розвиваючи системний підхід щодо розуміння сутності особистості, зазначав, що у таких видах людської діяльності, як управління і навчання виділяються наступні функціональні блоки: мотив, ціль, планування, переробка інформації, концептуальна модель, прийняття рішення, дії, перевірка результатів і корекція дій.

Зазначимо, що не викликає сумніву подібність функцій управління та навчання: досягти продуктивності людських ресурсів в управлінні та розкриття потенціалу тих, хто навчається, у навчально-виховному процесі.

Проведемо паралелі між основними теоріями управління персоналом (теорія X, теорія Y, теорія Z) та основними парадигмами в освіті (авторитарною та гуманістичною).

Згідно з положенням теорії X Дугласа Мак Грегора, всі люди є ледачами; їх необхідно примушувати до праці економічно, адміністративно, психологічно (тобто застосовувати політику «батога і пряника»); більша частина працівників не здатна брати на себе відповідальність, є неініціативною і потребує постійного контролю. Вони практично співпадають з авторитарною парадигмою в педагогіці.

Відповідно до теорії Y Дугласа Мак Грегора, праця для людини є природною та бажаною. Люди прагнуть брати на себе відповідальність і зацікавлені в результатах. Працівники є ініціативними, винахідливими, здатними до творчості. Прагнення людини до праці безпосередньо залежить від винагороди.

Теорія Z Вільяма Оучі ґрунтується на особливостях японських менеджерів стосовно питань турботи про персонал, форм прийняття управлінських рішень, організації зайнятості, просування, відповідальності працівників. Розв'язуючи проблеми піклування про персонал, японські менеджери орієнтуються на організацію піклування про людину загалом (побут, дозволя, навчання дітей тощо). Японським підприємцям власти-

ва групова форма прийняття управлінського рішення, тобто ширий обмін інформацією та ідеями між вищим керівництвом і працівниками. Вище керівництво не приймає рішень щодо стратегічного розвитку підприємства доти, доки і керівники середньої ланки, і працівники фірми не усвідомлять сутності проблеми та не нададуть своїх пропозицій.

Останні дві теорії можна співвіднести з гуманістичною освітньою парадигмою [3].

Загалом управління можна розглядати як діяльність, що орієнтована на отримання предметного результату; як вплив однієї системи на іншу, однієї людини на другу чи групу; як взаємодія суб'єктів.

Виходячи із сучасних уявлень про сутність управління, у межах нашого дослідження його варто розуміти як умову та специфічний вид діяльності, що виникає як потреба та необхідна умова успішної діяльності, цілеспрямований вплив для досягнення узгодженості у процесі спільної діяльності.

Управління як цілеспрямований вплив може реалізовуватися як у вигляді примусу (наказ, розпорядження), так і у вигляді рекомендацій. Воно може бути формальним і неформальним, прямим та опосередкованим; жорстким та м'яким, випадковим та запланованим, примусовим та мотиваційним. Успіх управління визначається мистецтвом вибору різновидів впливу [4].

Розгляд навчання з позицій теорії управління ґрунтується, насамперед, на тому, що воно являє собою спільну діяльність як організовану систему активності індивідів, які цілеспрямовано взаємодіють для створення об'єктів матеріальної та духовної культури. Спільна діяльність зазвичай характеризується наявністю єдиної цілі, загальної мотивації; об'єднанням індивідів, що сприймається як єдине ціле; розподілом єдиного процесу на окремі операції та закріпленням цих операцій за окремими учасниками спільної діяльності; узгодженістю дій учасників у просторі та часі; єдиним простором та оригінальністю виконання індивідуальних дій різними людьми; наявністю управління спільною діяльністю як способу узгодження дій учасників.

Отже, процес навчання являє собою спільну діяльність багатьох його учасників. Координація й об'єднання їхніх зусиль вимагають постійної взаємодії між ними. Узгодження спільних дій, організація взаємодії досягаються завдяки спілкуванню, через встановлення вертикальних і горизонтальних каналів формальних та неформальних комунікацій між учасниками педагогічного процесу. Управління навчанням являє собою координацію роботи учасників спільної навчальної діяльності для реалізації поставлених цілей [3].

Сучасні дослідження свідчать, що значна кількість студентів вищих навчальних закладів не виступає активним суб'єктом навчальної діяльності та управління нею. Отже, існує потреба у зовнішньому педагогічному управлінні. Предметом педагогічної діяльності і є управління навчальною діяльністю тих, хто навчається. Від педагогів – вчителів і викладачів – значною мірою залежить, чи буде зовнішнє управління навчальною діяльністю трансформуватися суб'єктами цієї діяльності у самоуправління.

Зазначимо компоненти процесу навчання: 1) *стимулювально-мотиваційний* – педагог стимулює пізнавальний інтерес тих, хто навчається, що викликає в них потреби і мотиви до навчальної діяльності; 2) *цільовий* – усвідомлення педагогом і прийняття тими, хто навчається, цілей та завдань навчальної діяльності; 3) *змістовий* – зміст найчастіше визначає та регулює вчитель (викладач) з урахуванням цілей навчання, інтересів і схильностей учнів (студентів); 4) *операційно-діяльнісний* – найповніше відображає процесуальний бік процесу навчання (методи, прийоми, засоби); 5) *контрольно-регуляційний* – передбачає поєднання самоконтролю тих, хто навчається, і контролю педагогів; 6) *рефлексивний* – самоаналіз, самооцінка з урахуванням оцінки інших і визначення подальшого рівня своєї навчальної діяльності учнями (студентами) та педагогічної діяльності вчителями (викладачами). Розглядаючи зазначені компоненти, варто враховувати, що у процесі навчання як у процесі взаємодії існує не тільки навчально-педагогічна взаємодія педагогів і тих, хто навчається, а й взаємодія учнів (студентів) між собою.

Отже, навчальний менеджмент необхідно розглядати як процес реалізації основних функцій управління з відповідними комунікаціями, що забезпечує ефективне, результативне та якісно-предметне навчання в певній освітньо-віковій групі конкретного закладу освіти.

Виходячи із зазначеного вище, є очевидним те, що для здійснення управлінської діяльності в умовах навчально-виховного процесу вимагається сформованість у педагога управлінської культури.

Структура управлінської культури може бути представлена на двох рівнях – загальному та функціональному. Загальна структура включає ментальні та соціокультурні компоненти (управлінські знання, управлінське мислення, етичні норми, соціальні зв'язки та відносини, стилі управлінської діяльності, система комунікації). Функціональну структуру складають формалізовані норми та цінності, неформальні цінності, ієрархічні та статусні позиції [5].

З іншого боку, культуру управління можна розглядати як сукупність ідей, цінностей, поглядів, світогляду, що постійно розвиваються; методів і



прийомів управлінської діяльності, які пов'язані з пошуком та отриманням нових результатів та норм поведінки [6]. Безсумнівним є факт, що культура управління є частиною особистої, професійної культури, яку варто розглядати у межах трудового колективу як соціальної організації, вона завжди є похідною від сукупності взаємодій у процесі спільної діяльності [1].

Важливим елементом управлінської культури є управлінська свідомість, яка розкриває творчий характер управлінської діяльності, в основі якої закладені наукові знання, погляди, оцінки і норми, що вироблені суспільством, а також елементи повсякденної свідомості, які сформовані на особистих уявленнях, інтересах та життєвому досвіді. Реалізація управлінських рішень, вирішення педагогічних завдань, конкретні управлінські дії вимагають від викладача управлінського мислення як здатності реалізації цілей, потреб, мотивів, цінностей та мотивацію. Усі особистісні та професійні надбання інтеріорізуються у професійно-особистісних ціннісних орієнтаціях, які детермінують характер управлінської компетентності та проявляються у культурі.

Управлінська культура характеризується комплексом умінь та навичок у сфері педагогічного аналізу планування, організації, контролю й регулювання педагогічного процесу, тобто забезпечує реалізацію управлінських функцій викладача. Управлінська культура майбутніх викладачів може бути сформована та розвинена лише через управлінську компетентність і є синтезом базових знань з теорії і методології управління взагалі та знань принципів і правил управління навчальним процесом і самоуправління; передбачає оволодіння високим рівнем методологічної культури під час вирішення проблемних питань, знання оперативно-технологічних функцій управління (оптимізації навчального процесу), знання змісту мотиваційно-цільового управління навчальним процесом [7].

А. Губа у своєму дослідженні пропонує наступну систему спеціальних управлінських компетенцій, які характеризують і складають основу управлінської культури:

- фізична (психофізіологічна) компетенція – необхідні показники здоров'я, вміння регулювати власний фізичний і психологічний стан, стійкість до стресових ситуацій;
- психологічна компетенція – цілеспрямованість, наполегливість, стійка мотивація досягнення цілей, комунікативна компетентність, готовність брати на себе відповідальність, передбачувати конфліктні ситуації та оминати їх, готовність покластися на власну інтуїцію;

- інформаційно-гностична компетенція, що охоплює спеціальні, фахові, світоглядні, психолого-педагогічні і науково-методичні знання;
- особистісно-професійна готовність до професійної діяльності (предметні та методологічні знання); володіння необхідними загальнопрофесійними нормами діяльності (пошук і засвоєння нової інформації);
- інтелектуально-творча компетенція – володіння комплексом інтелектуально-логічних (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація);
- регулятивна компетенція – цілепокладання та планування; стійка активність; саморегуляція поведінки, гнучкість; оцінка результатів діяльності; володіння навичками рефлексії;
- організаційно-комунікативна компетенція – здатність до прийняття рішень, творчий, нестандартний підхід до вирішення педагогічних завдань; вміння налагоджувати партнерські стосунки і встановлювати психологічний контакт з учнями (студентами);
- дієво-творча компетенція – проєктивні, прогностичні, предметно-методичні, організаторські й експертні вміння та навички;
- правова компетенція – знання прав і обов'язків викладача, учнів та їхніх батьків; юридичні основи освітнього процесу; готовність підпорядковуватися імперативним нормам.

Управлінські компетенції задають зміст управлінській компетентності, що інтеріоризується у процесі оволодіння базовими та фундаментальними знаннями з управління та освітнього менеджменту (компетенціями), це усталена якість особистості викладача, міра володіння компетенцією, яка характеризує компетентного викладача в галузі управління навчальною діяльністю студентів (учнів) [8].

#### **Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.**

Отже, використання теорії управління в процесі підготовки майбутніх спеціалістів педагогічної галузі сприятиме розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів, що відповідатиме сучасним вимогам суспільства й забезпечуватиме можливість здійснення інноваційної професійно-педагогічної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні технології формування управлінської культури майбутніх педагогічних працівників педагогічних ВНЗ та можливостей її використання у підвищенні кваліфікації фахівців різних галузей.

## Список використаних джерел

1. Павлова Е. В. Управленческая культура: понятие, сущность, основные черты / Е. В. Павлова // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1059–1061.
2. Касьянова О. Проектна діяльність як засіб розвитку управлінської культури викладача ВНЗ у системі післядипломного навчання / О. Касьянова // Витоки педагогічної майстерності. – 2015. – Вип. 15. – С. 113–116.
3. Артюшина М. В. Психологія діяльності та навчальний менеджмент [Електронний ресурс] / М. В. Артюшина. – Режим доступу: <http://posibniki.com.ua/post-vstup-do-psihologii-diyalnosti-ta-navchalnogo-menedzhmentu>
4. Сапожникова Т. И. Теория управления. Конспект лекций [Электронный ресурс] / Т. И. Сапожникова ; Читинский государственный университет. – Режим доступу: <http://lib.sale/teoriya-upravleniya-besplatno/soderjanie-ponyatiya-teoriya-upravleniya.html>
5. Социология управления : учеб. пособ. / А. В. Верещагина и др. ; отв. ред. С. И. Самыгин. – Ростов на Дону : Феникс, 2014. – 318 с.
6. Митин А. Н. Культура управления : учеб. пособ. / А. Н. Митин ; Урал. акад. гос. службы. – Екатеринбург, 2000. – 526 с.
7. Александрова Н. Взаємозв'язок управлінської компетентності та управлінської культури викладача / Н. Александрова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 5 (Ч. 1). – С. 138–144
8. Губа А. В. Теоретично-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / А. В. Губа. – Луганськ, 2010. – 512 с.

## References

1. Pavlova E. V. Upravlencheskaya kultura: ponyatie, suschnost, osnovnyie cherty / E. V. Pavlova // Molodoy ucheniy. – 2015. – No 10. – S. 1059–1061.
2. Kas'yanova O. Proektna diyal'nist' yak zasib rozvytku upravlins'koyi kul'tury vykladacha VNZ u systemi pisl'yadyplomnoho navchannya / O. Kas'yanova // Vytoky pedahohichnoyi maysternosti. – 2015. – Vyp. 15. – S. 113–116.
3. Artyushina M. V. Psihologiya diyalnosti ta navchalniy menedzhment [Elektronnyi resurs] / M. V. Artyushina. – Rezhim dostupu: <http://posibniki.com.ua/post-vstup-do-psihologii-diyalnosti-ta-navchalnogo-menedzhmentu>
4. Sapozhnikova T. I. Teoriya upravleniya. Konspekt lektsiy [Elektronnyi resurs] / T. I. Sapozhnikova ; Chitinskiy gosudarstvenniy universitet. – Rezhim dostupu: <http://lib.sale/teoriya-upravleniya-besplatno/soderjanie-ponyatiya-teoriya-upravleniya.html>

5. Sotsiologiya upravleniya : ucheb. posob. / A. V. Vereschagina i dr. ; otv. red. S. I. Samyigin. – Rostov na Donu : Feniks, 2014. – 318 s.
6. Mitin A. N. Kultura upravleniya : ucheb. posob. / A. N. Mitin ; Ural. akad. gos. sluzhbyi. – Ekaterinburg : 2000. – 526 s.
7. Aleksandrova N. Vzayemozvyazok upravlinskoyi kompetentnosti ta upravlinskoyi kultury vykladacha / N. Aleksandrova // Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya. – 2012. – No 5 (Ch. 1). – S. 138–144.
8. Huba A. V. Teoretychno-metodychni zasady formuvannya upravlinskoyi kultury vchytelya – maybutnoho menedzhera osvity : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04 / A. V. Huba. – Luhansk, 2010. – 512 s.

**Николай Владимирович Иващенко,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра педагогики и менеджмента образования,  
Глуховский национальный педагогический университет  
имени Александра Довженко,  
E-mail: [kpno\\_gnpu@ukr.net](mailto:kpno_gnpu@ukr.net)

**Сергей Васильевич Осадчий,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра компьютерных наук,  
Сумской государственной университет

**Иващенко Н.В., Осадчий С. В.**

# ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗа В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## Аннотация

В статье рассматривается феномен управления с позиций исторического процесса организации и координации социального опыта. Обусловливается сходство процессов управления и обучения, в соответствии с чем выделяются их следующие функциональные блоки: мотив, цель, планирование, переработка информации, концептуальная модель, принятие решения, действия, проверка результатов и коррекция действий. Рассматривается сущность управления как условие и специфический вид деятельности, которая возникает как потребность и необходимое условие успешной деятельности, целенаправленное воздействие для достижения согласованности в процессе совместной деятельности. Доказано, что осуществление управленческой деятельности в условиях учебно-воспитательного процесса требует сформированности у педагога управленческой культуры. Представлены различные взгляды на структуру управленческой культуры. Приведены управленческие компетенции, которые определяют содержание управленческой компетентности, которая характеризует

компетентного преподавателя в области управления учебной деятельностью студентов.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность; профессиональная компетентность; совместная деятельность; управление; управленческая культура; теория управления; управленческие компетенции.

**Mykola Ivashchenko**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Department of Pedagogy and Educational Management,  
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,  
Hlukhiv, Ukraine  
E-mail: in22@ukr.net

**Sergiy Osadchii**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Department of Computer Science,  
Sumy State University,  
Hlukhiv, Ukraine

**Ivashchenko M., Osadchii S.**

## THE PECULIARITIES OF HIGH EDUCATIONAL INSTITUTION TEACHER'S MANAGEMENT CULTURE IN THE PEDAGOGICAL ACTIVITIES PROCESS

### Abstract

*The article deals with the phenomenon of management from point of the historical process of organizing and coordinating social experience. The similarity of management and studying processes are considered, according to which the following functional blocks are considered: motive, goal, planning, information processing, conceptual model, decision making, actions, results checking and actions correction. The essence of management as a condition and specific kind of activity, which arises as a need and a required condition for successful activity, a purposeful influence for the achievement coherence in the joint activity process are pointed out. It is proved that implementing management activity in the conditions of teaching and educational process requires forming teacher's management culture. Different views on the management culture structure are given. Management competencies that constitute the management competence content, which characterizes a competent teacher in the field of managing students' educational activity are defined.*

**Methods:** analysis of theoretical literature, questionnaire survey in written, content analysis.

**Key words:** pedagogical activity, professional competence, joint activity, management, management culture, theory of management, management competencies.

УДК 378.011.3-051:811.161.2'373.7

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

**Світлана Іванівна Клименко,**

вчитель спеціалізованої середньої  
загальноосвітньої школи І ступеня № 312 м. Києва,  
м. Київ, Україна

### Анотація

*У статті розглядається проблема формування комунікативних умінь і навичок майбутніх учителів-філологів засобами української фразеології, зокрема за допомогою використання метафор як одного із комунікативних прийомів до опанування якісних характеристик людини в умовах діяльнісно-орієнтованого підходу щодо навчання мови на прикладі запропонованих зооідіом. **Методи:** аналіз, порівняння, узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень; синтез, прогнозування; педагогічне спостереження, статистичні методи.*

**Ключові слова:** функціонально-комунікативний підхід; комунікативні прийоми; соціокультурна, діяльнісна компетенції; зоометафоричне висловлювання.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** На сучасному етапі розвитку суспільства одним із завдань, що ставляться перед вищими навчальними закладами України, є суттєве удосконалення підготовки вчителів відповідно до вимог Європейських стандартів. Зокрема, у 3-му розділі Національної доктрини розвитку освіти, затвердженої Указом Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 р., наголошено, що національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури національних взаємовідносин, формування у молоді потреби духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури та вміння жити у громадянському суспільстві.

Національне виховання спрямоване на залучення громадян до глибинних пластів національної культури та духовності, формування у дітей і

молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури. Головними складовими національного виховання є громадянське та патріотичне виховання.

Концептуальні засади, визначені у доктрині, передбачають формування інтелектуально-мовної особистості, що в умовах діяльно-орієнтованого підходу до навчання мови мають стати основними у сфері її соціальних відносин, з урахуванням усіх видів мовленнєвої діяльності, психічних і фізіологічних процесів мовлення, під час сприймання чи продукування розмови у професійній та суспільній стратегічних сферах спілкування, що продукують мовленнєву поведінку особистості в різних мовленнєвих ситуаціях як цілеспрямовану дію, під час якої мовець (фахівець) вирішує поставлене перед ним завдання.

Тож не випадково, в умовах нової стандартизованої мовної програми, такий підхід має стати головною метою навчально-виховного процесу, що базується не лише на знаннях і вміннях пізнавального, творчого типу, а й на соціальних навичках і світоглядних переконаннях, де мовленнєвий акт має здійснюватися за допомогою універсального мовного коду, у нашому випадку метафори, що у своїй основі містить назву тварини.

Актуальність зазначеної проблеми зумовлена новими освітніми стандартами щодо підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері вищої професійної освіти, де мовно-інтелектуальне питання залишається і досі до кінця невирішеним, а тому вимагає від викладачів мовних дисциплін нових підходів до його практичної реалізації за рахунок мовних знаків, шляхом комунікативних прийомів і вербального мислення, що, зазвичай, охоплює «ті ділянки діяльності, які безпосередньо пов'язані з психічними процесами, діяльністю людини, її індивідуально-психологічними особливостями» [8, с. 12].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підвищення якості освіти висвітлена у наукових доробках вітчизняних і зарубіжних науковців: Р. Гуревича, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, Т. Нейлор, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої, І. Хейстер, Л. Хоружої та інших. Незважаючи на вагомий внесок досліджень у галузі професійної підготовки вчителів-філологів, на наш погляд, це питання ще вивчене недостатньо та залишається актуальним.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає у тому, аби за допомогою мовних знаків, що «упорядковують будь-яку із заданих інформацій», «згідно з соціально-нормованими формами-образами, еталонами-стереотипами» [10, с. 81], сформулювати професійну здогадку майбутніх фахівців, які в процесі своїх професійних обов'язків повинні «будувати комплекс індивідуальних і соціальних цінностей»,

демонструючи власне творче мислення та дослідницькі здібності, що, насамперед, зорієнтовані не на власну, а на чужу поведінку [5, с. 271].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Оскільки в даному питанні «одним із найважливіших критеріїв сприйняття людьми один одного є оцінка їх з позиції рівня розвитку правосвідомості, загальноприйнятої моралі та норм правослухняної поведінки» [13, с. 12], роль оціночної метафори є такою, що покликана забезпечити інтелектуальний розвиток та мовну культуру фахівця, що входить до специфіки ділового спілкування та свідчить про його високий рівень професійної компетентності.

Враховуючи те, що саме в метафорі концептуалізується вся інформація про людину та її світ, цілком погоджуємося з думкою З. Василько, яка слово називає тією зв'язною ланкою, що пов'язує нове значення з попереднім поняттєвим смислом, де символіка фауноназви стає тим ключем до виявлення метафоричного значення багатьох фразеологічних одиниць [2] в результаті чого «зіставлення з назвою загальновідомої тварини полегшує сприйняття, конкретизує враження та сприяє фіксації в пам'яті певних її особливостей і якостей», де «стабільна оцінка якоїсь риси, властивості певній тварині, ніби-то абстрагується, відділяючись від неї, і стає основою нового переносного лексичного значення», що «простежується в образно-переносних значеннях та компаративних фразеологізмах, які мають регулярний характер» [8, с. 9].

Ми також підтримуємо позицію Н. Волкової, яка говорить про «інтерактивне застосовування мови, символіки й текстів у різноманітних формах та ситуаціях» як про таке, що дасть «змогу особистості правильно їх сприймати та використовувати» задля досягнення власних цілей, у плані «різних форм взаємодії» [5, с. 271–272].

Важливою для нас є думка А. Курбасової, яка теж називає зоометафори одним із найефективніших засобів у сфері людських характеристик, де оціночний компонент відіграє не останню роль щодо суб'єкта мовлення, оскільки дає можливість адресату, у нашій ситуації майбутньому вчителю-філологу, висловити в тій чи іншій словесній формі своє ставлення до співрозмовника. Інша справа, що такі почуття можуть набувати неоднорідного характеру [6]. Тому, створюючи певні образи людських якостей, ми, насамперед, розвиваємо мислення, що вважається одним з найвищих проявів пізнавальної діяльності, яке, на думку І. О. Синиці, реалізується в мовній поведінці, де «частина загальної поведінки людей, свідчить як про рівень розумового розвитку, так і про рівень їх виховання», адже «репрезентує людину в цілому» [9, с. 2].

Про метафору як знаряддя думки та засіб впливу на адресата згадують у своєму дослідженні й Н. Артюнова [1] та А. Ходоренко [12], нази-



ваючи її показником суспільної свідомості, на якій будується пізнавальний і комунікативний акти. Справедливо, що у всі часи вшановувались люди, які могли відстоювати власну точку зору, висловлюючись просто, логічно та лаконічно. Про це говорить й Аристотель, називаючи вправність у метафорах – ознакою людського таланту [4], який вправний педагог-словесник повинен розвивати та впроваджувати у повсякденне життя як один з елементів професійної мовної культури, що в межах зазначеної спеціалізації має стати доброю ознакою мовного виховання студента.

Про успішність такого мовлення задля досягнення певних цілей та про «потребу виразити в мовному висловленні який-небудь зміст» згадує й А. Лурія [7, с. 117]. Адже не секрет, що мовлення особистість – не та, яка володіє знаннями про мову, а та, що може їх використати з метою впливу на інших для створення свого фахового образу, що ґрунтується на знаннях з теорії психології та психолінгвістики.

Важко не погодитися з позицією Л. Виговського, який мовленнєвий розвиток пов'язує із психічним, що повністю залежить від практичної діяльності, яка проявляється в соціальних формах поведінки, в яких за допомогою мовних знаків, у нашому випадку зоометяфор, демонструється узагальнений людський досвід [3], що, в умовах практичних занять, має стати для студентів тим самим необхідним мовним мінімумом, який знайде свою подальшу реалізацію у професійній діяльності.

Тож, говорячи про «ефективність професійного спілкування», що залежить не тільки від рівня «комунікативної культури» усіх його учасників, а й, насамперед, від самого вчителя-філолога, цілком погоджуємося з думкою І. Шинкаренка, яка називає психічні якості й інтелектуально-комунікативні уміння такими, що в межах зазначеної професії покликані «правильно визначати характер особи, її настрій, внутрішній стан», задаючи правильний тон розмові [13, с. 10–11].

Для прикладу розглянемо вирази: бараняча голова; баранячі очі – що визначаються зовнішніми ознаками (частинами тіла); ходити вовком; витися псом – що повністю залежать від внутрішніх показників тих чи інших дій.

Визначаючи межу між символом і метафорою, які студентам не завжди легко усвідомити, викладачу варто звернути увагу на обидва явища як такі, що від них залежить поява нового семантичного значення. Зважаючи на негативну оцінку, що характерна майже для всіх тварин, вчителю-філологу, насамперед, варто звернути увагу на характеристики домашніх тварин, оскільки саме їм притаманна найвища негативна активність. Оскільки образ собаки є чи не найрозповсюдженішим, студентам варто продемонструвати його практичне використання, що залежить від

тієї чи іншої ситуації спілкування або ж лайки: «Оч, стара собака! Чого заманулось? Молодої дівчини, та ще й найкращої!» (І. Карпенко-Карий, Т. І, 1960, с. 62), – де старий собака означає бувалу, з досвідом людину. Інший приклад: «Каторжні собаки, – бубонів Барило, озираючись, – од їх не втечеш, бодай би вони виздыхали» (О. Стороженко, 2001, с. 294) – на позначення аморальної особи; «Стій, собако! – прохрипів він і страшно блиснув очима» (О. Довженко, 1986, с. 588) – лайливо; «Я не собака, щоб мене вішати» (І. Карпенко-Карий, Т. ІІ, 1960, с. 287) – образливо; тощо.

Зважаючи на те, що образ кішки є чи не найближчим до собаки, його метафоричне значення також сповнене негативною оцінкою, яку викладачу на прикладі встановлених авторських зоометяфор бажано було б продемонструвати: «Ага, знає кішка, чие сало з'їла, не втечеш з моїх рук!» (П. Мирний, Т. ІІІ, 1954, с. 292) – про того, хто винен і почуває свою провину перед ким-небудь. Серед інших прикладів: «чорна кішка пробігла поміж ними» – хтось посварився з кимось, між ким-небудь виникла незгода, що у контексті розмови звучить так: «Чорна кішка пробігла поміж ними і сполохнула той лад, який досі був» (П. Мирний, Т. ІІІ, 1954, с. 297); «Ви – старий кіт і розумієте добре, що кохання не утайш» (І. Карпенко-Карий, Т. ІІІ, 1960, с. 109), – де «старий кіт» вживається на означення бувалої, вже немолодої людини, яка все ще вдається до помилок.

Наступний образ, що вартий уваги студентів і може бути використаний метафорично на означення неохайної, непорядної людини, – свиня. Так, звичайний вигук «Свиня!» може звучати доречно в такій ситуації: «Свиня! – кинув він Гнатові, коли вони від'їхали на бокову стежку. – Отакого старого чоловіка – і то не пожалів» (Г. Тютюнник, 1964, с. 331). Або ж як у Є. Гуцала: «... бо свиня собі завжди болото знайде». Таку саму номінацію в нашому розмовному мовленні може отримувати низька, невдячна, егоїстична людина (прислів'я «підкласти свиню»).

Щодо кози, то в нашій традиції номен має цілком зрозумілу негативну оцінку, адже зазвичай асоціюється з невинно осудженою людиною, що бере на себе всю провину, наприклад: «Що ж ..., я виходить, за козла відпущення?» (Ю. Збанацький, 1958, с. 64).

Ще одна номінація стосується вже немолодого, але хтивого чоловіка, що проявляється у фразеологізмі «старий козел», що повністю повторює ситуацію зі старим котом. І не секрет, що ця тварина асоціюється з людиною, якій притаманні впертість та непоступливість. Як приклад, візьмемо висловлювання Є. Гуцала: «Коза не квапилась до воза, то віз сам заквапивсь до кози».

Зважаючи на той факт, що в нашому розумінні осел, подібно козі, асоціюється з упертістю та дурістю, висловлювання на зразок

«Осел!» у своїй подачі набуває прямого значення: «Ті, що люблять прихилитися до святинь та вівтарів, це ж осли! Бо їх нав'ючувати може кожен ...» (А. Кримський, 1965, с. 229).

Те ж саме стосується й теляти, що у студентській уяві також набуває негативної оцінки, так як асоціюється із нетямуючою, неосвітеною особою, якій бракує не тільки розуму, а й життєвого досвіду. Наприклад: «О! Виходить, що я – не бидло і син мій не теля!» (І. Карпенко-Карий, Т. I, 1960, с. 319).

Що ж до вола (бика), то в нашому суспільстві тварина здебільшого уособлює риси бунтаря, на які варто було б звернути увагу. Згадаймо фразеологізми: «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» або «З одного вола двох шкур не деруть» – про того, з кого нічого взяти, що в тексті звучить майже дослівно: «Вибачайте, панове, з одного вола двох шкур не деруть!» (О. Стороженко, 2001, с. 122).

Стосовно домашніх птахів, то їх метафоричне осмислення є також досить цікавим, про яке вчителю-філологу не можна було б не обмовитися. Оскільки серед усіх птахів саме півень чи не найяскравіший, адже є об'єктом для конфліктної, задержуватої людини, висловлювання на зразок «ходити півнем» означає рухатися, набравши хорошого, бадьорого, іноді зверхнього вигляду, що в авторській інтерпретації звучить не менш переконливо: «Зовні Микола Васильович весь помолодів, ходив півнем у піджаку наопашки» (М. Рудь, 1959, с. 82); «Хіба не бачите, яка в його пика ... Настоящий козак-півник, біля боку віник» (О. Стороженко, 2001, с. 115).

Щодо диких тварин, то тут чи не найбільше прислів'їв присвячено вовку. Оскільки сам звір символізує жорстокість і жадібність, людина, яка має хоч одну спільну з ним рису, може метафорично бути відзначена, як вовк. Не випадково відомий український фразеологізм «вовком дивитися» означає дивитися вороже, зі злістю: «Братова вічно дорікала шматком хліба, дивилась вовком і чекала того дня, коли хтось трапиться та забере зайвого рота з хати» (А. Ішук, 1961, с. 34). Фразеологізм «вовк в овечій шкурі» означає лицемірну, підступну людину, яка під маскою доброзичливості приховує здебільшого злі наміри. У зазначеному випадку студентам доречно було б нагадати й інше висловлювання: «про вовка промовка, а вовк – у хату» – коли йдеться про прихід когось небажаного, що в контексті твору звучить так: «О, бач! За вовка промовка, а вовк шусть у хату!» (І. Карпенко-Карий, Т. I, 1960, с. 270).

Враховуючи те, що на відміну від вовка, лисиця, асоціюється з хитрістю та лукавством, її метафоричні конотації студентам варто шукати у таких фразеологізмах: «лисом підшитий»; «лисом підшитий, псом підби-

тий», що означає хитрити. Що ж до бувалої, досвідченої людини, то тут чи не найкраще підійде вираз «старий лис», що у контексті розмови звучить так: «Слухай ти, стара лисице!» (І. Карпенко-Карий, Т. IV, 1960, с. 122).

І нарешті – заєць, отримавши негативну конотацію поряд з вовком і лисицею, являє собою образ полохливої, нерішучої людини, що проявляється в метафоричних висловлюваннях на зразок «заяча душа», «заяче серце», які в іншій подачі звучать набагато переконливіше та змістовніше: «Під мухою і заєць – лев» (А. Крижанівський, Т. IV, 2001, с. 6).

Хоча переносне значення номена і мало б бути відзначене якимось із позитивних значень, однак наш аналіз засвідчив протилежне. Антропоморфні асоціації, що пов'язані з твариною, набули ознак негативної оцінки, що, на думку Н. І. Сукаленко, пов'язано, насамперед, зі специфікою сфери спілкування, що є максимально відкритою для спонтанних емоцій і максимально вільною від раціонального елемента» [11, с. 162].

Оскільки основне наше завдання – навчити доречному використанню зоометафор у професійному спілкуванні, то, переходячи від теорії до практики, пропонуємо запропонувати студентам низку наступних вправ.

1. У пропуски вставити назви тварин.

Перелітний ...; темна ...; хитрий ...; сіра ...; мокра ...; заблукла ...; старий ...

Можливі варіанти: собака, птаха, вівця, миша, лис, конячка, курка.

2. Дати пояснення зоометафорам одним словом.

Заяча душа – \_\_\_\_\_; ведмежа натура – \_\_\_\_\_;  
вовк в овечій шкурі – \_\_\_\_\_; холодний змії – \_\_\_\_\_;  
собаками підшитий – \_\_\_\_\_; під мухою – \_\_\_\_\_; сви-  
ня-свинкою – \_\_\_\_\_; як з гуски вода – \_\_\_\_\_.

Можливі варіанти: безвідповідальний, досвідчений, неадекватний, злий, підступний, боязливий, неохайний, впертий.

3. Вибрати з дужок і записати зоометафори, що належать до тієї чи іншої частини тіла (заяча губа, свиняча морда, вовчі очі, ведмідь на вухо наступив, як корова язиком злизала, комар носа не підточить).

Голова: \_\_\_\_\_.

Обличчя: \_\_\_\_\_.

Очі: \_\_\_\_\_.

Ніс: \_\_\_\_\_.

Губи: \_\_\_\_\_.

Вуха: \_\_\_\_\_.

4. Знайти у словнику пояснення до метафоричного висловлювання «осине гніздо».

5. Запропонувати комунікативну гру у вигляді ланцюжка.

Студентам пропонується скласти казку за участю тварин, суть якої полягає в тому, щоб за допомогою зоометафор продемонструвати характерні людські якості, наприклад:

1 студент: В одному лісі жив заєць, що дуже всього боявся. За що отримав прізвисько «заяче серце».

2 студент: Якось він біг у селище по капусту і зустрів хитрого лиса, який мав серед людей недобру славу, бо як занадиться у курник, то не вийде, доки усіх курей не перенесе.

3 студент: Той вовчим поглядом зміряв зайця і невдоволено пішов геть.

4 студент: Коли заєць дістався господарського двору, із-за воріт визирнув собака та почав голосно гавкати.

5 студент: «Таке твоє собаче життя», – сказав заєць.

6 студент: Заєць – ще той собі стріляний горобець, щоб не попастися в лапи розлюченого звіра, кинувся навтьоки ...

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Незважаючи на актуальність досліджуваних аспектів проблеми, необхідно констатувати, що культура мовленнєвого спілкування майбутнього вчителя української мови та літератури й особливості її формування у процесі фахової підготовки, зокрема на прикладах української фразеології, на жаль, практично не виступали ні в якості предмета спеціального педагогічного дослідження, ні в якості необхідної складової ефективної професійної діяльності майбутнього фахівця, що робить вивчення зазначеної проблеми актуальним. Мовна компетентність майбутніх фахівців має базуватися на розумінні чужої та власної мовної поведінки, що ґрунтується на знаннях з лінгвістики, психології та психолінгвістики і викладач-філолог має виробити адекватно цілям та ситуаціям спілкування, де вміле використання мовностилістичних засобів, а в нашому випадку зоометафор, такі підходи, що передбачають доступність та логічність мовлення.

Проведений аналіз ще раз засвідчив, що зооморфна метафора не тільки відіграє роль потужного експресивного засобу, що надає суб'єктові метафори яскравого забарвлення, а й розкриває аналогії між світом тварин і світом людських почуттів. Перспективою подальших досліджень може стати розроблення інших рівнів методології компетентнісного підходу.

### Список використаних джерел

1. *Артюнова Н. Д.* Введение / Н. Д. Артюнова // Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке. – М. : Наука, 1999. – С. 5–23.
2. *Василько З. С.* Символізація значення слова в українському фольклорному мовленні (на матеріалі фауноназв у казках, піснях і пареміях) : автореф. дис. канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / З. С. Василько. – К., 2003. – 20 с.
3. *Выготский Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1976. – 514 с.
4. *Винокур Т. Г.* Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения / Т. Г. Винокур. – М. : Наука, 1993. – 172 с.
5. *Волкова Н. П.* Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 255 с.
6. *Курбасова А. О.* Образная характеристика человека в румынском языке через сравнения с животными и зоометафоры лексико-семантический анализ : автореф. дис. канд. філол. наук / А. О. Курбасова. – СПб., 2008. – 173 с.
7. *Лурия А. Р.* Язык и сознание / А. Р. Лурия. – М. : МГУ, 1979. – 320 с.
8. *Назарян О. В.* Українська фразеологія як вираження національного менталітету : автореф. дис. канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / О. В. Назарян. – Дніпропетровськ, 2001. – 20 с.
9. *Синиця І. О.* Психологія усного мовлення учнів / І. О. Синиця. – К. : Радянська школа, 1974. – 197 с.
10. *Стасюк Т. В.* Технологія мовного впливу, як компонент сучасної комунікації / Т. В. Стасюк // Українська мова. – 2010. – № 1. – С. 81.
11. *Сукаленко Н. И.* Отражение обыденного сознания в образной языковой картине мира / Н. И. Сукаленко. – К. : Видавництво «Наукова думка» НАН України, 1992. – 162 с.
12. *Ходоренко А. В.* Процессы и структура актов номинации в наименованиях групп лиц (НГЛ) / А. В. Ходоренко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2012. – С. 7–10. – (Серія: Філологія).
13. *Шинкаренко І. О.* Особливості соціально-перцептивної регуляції професійного спілкування працівника ОВС : автореф. дис. канд. псих. наук : спец. 19.00.06 / І. О. Шинкаренко. – Харків, 2005. – 20 с.

## References

1. *Artyunova N. D. Vvedenie / N. D. Artyunova // Logicheskiy analiz yazyika. Obraz cheloveka v kulture i yazyike. – M. : Nauka, 1999. – S. 5–23.*
2. *Vasylko Z. S. Symvolizatsiia znachennia slova v ukrainskomu folklornomu movlenni (na materialy faunonazv u kazkakh, pisniakh i paremiiakh) : avtoref. dys. kand. filol. nauk : spets. 10.02.01 «Ukrainska mova» / Z. S. Vasylko. – K., 2003. – 20 s.*
3. *Vygotskiy L. S. Myishlenie i rech / L. S. Vygotskiy. – M. : Prosveschenie, 1976. – 514 s.*
4. *Vinokur T. G. Govoryaschiy i slushayuschiy: Varianty rechevogo povedeniya / T. G. Vinokur. – M. : Nauka, 1993. – 172 s.*
5. *Volkova N. P. Profesiino-pedahohichna komunikatsiia : navch. posib. / N. P. Volkova. – K. : Akademiia, 2006. – 255 s.*
6. *Kurbasova A. O. Obraznaya harakteristika cheloveka v rumyinskoy yazyike cherez sravneniya s jivotnyimi i zoometaforami leksiko-semanticheskoy analiz : avtoref. dis. kand. filol. nauk / A. O. Kurbasova. – SPb., 2008. – 173 s.*
7. *Luriya A. R. Yazyik i soznanie / A. R. Luriya. – M. : MGU, 1979. – 320 s.*
8. *Nazarian O. V. Ukrainska frazeologhiia yak vyrazhennia natsionalnoho mentalitetu : avtoref. dys. kand. filol. nauk : spets. 10.02.01 «Ukrainska mova» / O. V. Nazarian. – Dnipropetrovsk, 2001. – 20 s.*
9. *Synytsia I. O. Psykholohiia usnoho movlennia uchniv / I. O. Synytsia. – K. : Radianska shkola, 1974. – 197 s.*
10. *Stasiuk T. V. Tekhnolohiia movnoho vplyvu, yak komponent suchasnoi komunikatsii / T. V. Stasiuk // Ukrainska mova. – 2010. – No 1. – S. 81.*
11. *Sukalenko N. Y. Otrazhenye obyidennoho soznanyia v obraznoi yazyikovo kartyne myra / N. Y. Sukalenko. – K. : Vydavnytstvo «Naukova dumka» NAN Ukrainy, 1992. – 162 s.*
12. *Khodorenko A. V. Protsessyi i struktura aktov nominatsii v naimenovaniyah grupp lits (NGL) / A. V. Khodorenko // Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. – 2012. – S. 7–10. – (Serii: Filolohiia).*
13. *Shynkarenko I. O. Osoblyvosti sotsialno-pertseptyvnoi rehuliatsii profesiinoho spilkuvannia pratsivnyka OVS : avtoref. dys. kand. psykhn. nauk : spets. 19.00.06 / I. O. Shynkarenko. – Kharkiv, 2005. – 20 s.*

**Светлана Ивановна Клименко,**  
учитель специализированной  
средней общеобразовательной  
школы I степени № 312 г. Киева,  
E-mail: gorohovska2011@ukr.net

**Клименко С. И.**  
**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ**  
**И НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ**  
**СРЕДСТВАМИ ФРАЗЕОЛОГИИ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация**

*В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных умений и навыков будущих учителей-филологов средствами украинской фразеологии, в частности посредством использования метафор как одного из коммуникативных приемов формирования качественных характеристик человека в условиях деятельно-ориентированного подхода в обучении языку на примере предложенных зооидиом.*

*Актуальность данной проблемы обусловлена новыми образовательными стандартами к подготовке высококвалифицированных специалистов в сфере высшего профессионального образования, где культурно-интеллектуальный вопрос остается до сих пор до конца не решенным, а потому требует от преподавателей языковых дисциплин новых подходов к его практической реализации за счет языковых знаков, путем коммуникативных приемов и вербального мышления, что, как правило, охватывает те участки деятельности, которые непосредственно связаны с деятельностью человека. Исследуются возможности обеспечения преподавателем оптимальных условий для разностороннего речевого развития каждого студента. Рассматривается функционально-коммуникативный подход к обучению языку, что предполагает формирование социокультурных, деятельностных компетенций будущих учителей-филологов на примере предложенных зоометафорических высказываний.*

*Национальное воспитание направлено на привлечение студентов к глубинным пластам национальной культуры и духовности, формирование у них национальных мировоззренческих позиций, идей, взглядов и убеждений на основе ценностей отечественной и мировой культуры.*

**Ключевые слова:** функционально-коммуникативный подход; коммуникативные приемы; социокультурная, деятельностная компетенции; зоометафоричные высказывания.



**Svitlana Ivanivna Klymenko,**  
Teacher of Kyiv Specialized Secondary School № 312,  
Kyiv, Ukraine  
E-mail: gorohovska2011@ukr.net

**Klymenko S. I.**  
**FORMATION OF THE COMMUNICATIVE SKILLS OF FUTURE  
TEACHER-PHILOLOGISTS BY MEANS OF UKRAINIAN  
PHRASEOLOGY**

**Abstract**

*The problem of forming the communicative skills of future teachers by means of Ukrainian phraseology, in particular through the use of metaphors as one of the communication techniques to master the quality characteristics of a human in terms of action-oriented approach to language learning on the example of the proposed zooidioms.*

*The urgency of the problem is due to the new educational standards of training highly qualified specialists in the field of higher education, where language and intellectual issues is still not fully resolved, and therefore requires teachers of language courses for new approaches to its practical implementation through language signs, through verbal communication techniques and thinking, which usually covers those areas of activity that are directly related to human activities.*

*The author studies the possibility of the teacher optimal conditions for the comprehensive development of every student's speech. Studied functional-communicative approach to language learning that involves the formation of cultural, activity-competence of future teachers-philologists the example offered zoo metaphorical statements.*

*National education aimed at attracting students to the deep layers of the national culture and spirituality, the formation of their national worldview, ideas and opinion based on the values of national and world culture.*  
**Methods:** *analysis of theoretical literature, questionnaire survey in written, contentanalysis.*

**Key words:** *functional and communicative approach; communication techniques; sociocultural, activity competence; zoo metaphorical statements.*

УДК: 378.116(410)

**ЄВРОПЕЙСЬКА ПОЛІТИКА У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ:  
ПІДГОТОВЧІ ПРОГРАМИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ  
БРИТАНІЇ**

**Оксана Миколаївна Коваленко,**  
кандидат історичних наук,  
старший науковий співробітник,  
Інститут вищої освіти НАПН України,  
м. Київ, Україна

**Анотація**

*Розкрито зміст підготовчих програм в університетах Великої Британії, які надають можливість абітурієнтам вступити та обрати навчальний заклад, здобути необхідні знання та навички. Програми розроблені викладачами та науковцями англійських університетів, вони базуються на статутах даних університетів та відповідають внутрішньому управлінню навчального закладу. В статті наведені та проаналізовані ТОП найкращих університетів Сполученого Королівства.*

**Ключові слова:** *абітурієнт; Болонський процес; зарубіжний досвід; навчальні програми; навчальний процес; університети Великої Британії; освітньо-науковий простір.*

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Актуальність дослідження. У контексті реформування вітчизняної системи вищої освіти, прагнення інтеграції до світового та європейського освітньо-наукового простору, залучення до Болонського процесу дедалі більше акцентується увага на розвитку самостійності, відповідальності, соціальної мобільності людини, її здатності до неперервного професійного й особистісного самовдосконалення. Нагальна потреба дослідити ефективність роботи університетів Сполученого Королівства та систему вступу та навчання на основі відповідних документів та нормативно-правових актів, використання її потужного потенціалу зумовлюють посилення інтересу науковців до зарубіжного досвіду вищої школи. Особливо цінним у цьому контексті є досвід університетів Великої Британії, вища освіта якої має міжнародне визнання й вважається однією з найкращих у світі.

У Великій Британії проблема навчання іноземців-абітурієнтів вирішується у площині всесвітнього освітнього тренду (ЮНЕСКО) – переходу від настанови «освіта на все життя» до настанови «освіта впродовж усього життя» (П. Анніка, Дж. Бреннан, Б. Бренд, Дж. Колдер, Б. Кларк).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед британських науковців, які розробляють різні підходи до вдосконалення самостійної роботи студентів, слід виокремити Д. Брукса [24], М. Дауні [26], А. Джона [27], Г. Келлера [28], Ф. Кенді [29], М. Когана [24], В. Меллінсона [24], Дж. Роджерса [28], Ф. Роуланда [27], Х. Н. Сілі [27], Дж. Тейлора [24] та інших.

У вітчизняному науково-педагогічному просторі частково предмет дослідження відображено у працях (В. Андрущенко [2], В. Гальперіна [5], В. Луговий [14], В. Огнев'юк [15], М. Поляков [24], С. Сисоева [25], А. Сбруєва [24], Г. Шарібжанова [33], О. Сухомлинська [33], В. Шатилова [34] та ін.), присвячених аналізу та використанню досвіду західноєвропейської вищої школи, зокрема вищих навчальних закладів Великої Британії.

Водночас на сьогодні відсутнє цілісне дослідження, у якому було б здійснено системний аналіз документів та програм, які діють в університетах Великої Британії та регулюють автономію та самоврядування вищих навчальних закладів.

**Мета та завдання.** Відповідно до мети дослідження визначено такі завдання:

1. Проаналізувати ступінь наукової розробки проблеми дослідження.
2. Розкрити питання підготовчих програм для абітурієнтів в університетах Великої Британії.
3. Схарактеризувати практику підготовчих програм для абітурієнтів в університетах Великої Британії.
4. Виявити тенденції розвитку підготовчих програм для абітурієнтів в університетах Великої Британії.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно із статутами та розпорядженнями керівництва університетів Сполученого Королівства більшість університетів Англії не приймають безпосередньо випускників українських шкіл в силу відмінностей між системами освіти у Великобританії та Україні. Наш аттестат не є еквівалентом британського, оскільки в українській школі навчаються 11-12 років, а в Англії – 13. Крім цього, обов'язковий мінімальний вік на момент початку навчання в англійському ВУЗі – 18 років.

**Тривалість навчання.** Для отримання диплома бакалавра в університеті Великобританії доведеться провчитися 3 роки. На деяких дисциплінах необхідний ще й досвід практичної роботи – дизайн, медицина, архітектура, мода. Тривалість освіти за даними напрямками в університетах Англії, відповідно, зростає. Наприклад, майбутнім дизайнерам потрібно пройти 1-2 року підготовчого курсу і тільки потім – основний 3-річний. При вступі на медицину, навчання в університеті Великобританії розтягується на 6-7 років [28].

Вартість освіти в університеті Англії коливається від 8000-18000 фунтів за академічний рік. Витрати на проживання складають: Лондон, Оксфорд і Кембридж – 7000-10000, інші міста – 6000-9000 фунтів на рік. **Вибір університету.** При виборі університету в Англії слід керуватися наступними факторами:

- загальний рейтинг університетів Англії, який публікують провідні британські газети;
- рейтинг університетів з обраної спеціальності. В усіх університетах в Англії своя спеціалізація, в одних сильними сторонами є академічні дисципліни, інші прагнуть сформувати свої навчальні програми, виходячи з запитів роботодавців;
- місце розташування університету в Англії та умови проживання;
- вступні вимоги (у першій десятці найпрестижніших університетів Англії вступні вимоги суворі і конкурс може досягати до 100 чоловік на місце).

Система вищої освіти Сполученого Королівства передбачає навчання абітурієнтів з інших країн, зокрема із України. Як ми вже згадували, що система освіти Англії та України відрізняється, тому розроблено ряд програм які базуються на нормах освітнього законодавства Сполученого Королівства та відповідають вимогам та нормам внутрішніх документів університетів. Відповідно нормативно-правовим документам, що стосуються вищої освіти Великобританії та статутам, розпорядженням та рішенням керівництва університетів Великобританії існує ряд підготовчих програм для абітурієнтів іноземців: дворічні **A-levels** та **International Baccalaureate**, які проводяться в приватних британських школах-пансіонах і коледжах і однорічна **Foundation Program**, яка викладається в університетах і спеціалізованих мовних школах.

Можна вступити в університети Англії після закінчення 1-2 курсів українського вищого навчального закладу. У цьому випадку необхідні хороші оцінки і високий рівень англійської мови (IELTS 6,5 і вище). Після закінчення англійського вищого навчального закладу

ваша освіта буде визнана еквівалентною освіті у Великобританії без додаткових грошових витрат. Але нажаль, шансів вступити таким чином в топові ВНЗ Великобританії (Кембріджський, Оксфордський університети та ін.) небагато. До того ж дуже важлива психологічна адаптація, а також необхідність знати англійську мову на потрібному для успішного навчання у вузі рівні.

Отже розглянемо більш досконало підготовчі програми для абітурієнтів:

**A-level** – це традиційна програма підготовки британських школярів до університету. Після отримання в 16-річному віці сертифіката про обов'язкову середню освіту (GCSE), учні, які планують вступати до ВНЗ, залишаються в школі. Протягом 2 років вони проходять програму підготовки до університету, яка і називається **A-level**. Програма **A-level** відрізняється вузькою спеціалізацією: на початку навчання обирається три-п'ять предметів, за якими складаються випускні іспити. Зазвичай це чотири спеціальності, з яких на другий рік навчання переносяться тільки три. Однак, кількість предметів не обмежується, і найбільш здібні школярі здають п'ять і більше іспитів **A-level**. За результатами іспитів відбувається зарахування до університету: чим вище оцінки, тим більша кількість провідних університетів погодяться прийняти учня. Предмети на програму **A-level** вибираються виходячи з бажаної спеціальності в університеті. Наприклад, якщо ви хочете стати економістом – варто вибрати такі предмети як економіка, математика, англійська мова і бізнес чи політологію. Для зарахування на програму **A-level** школяреві повинно бути не менше 16 років, а рівень знання англійської мови – нижче за середній (Intermediate level, IELTS 5.0). Школярі, які бажають покращити англійську під час навчання, можуть брати додаткові уроки.

Програма **A-level** визнана усіма британськими вищими навчальними закладами, в тому числі найпрестижнішими. Для тих, хто хоче вступити в Оксфорд або Кембридж, **A-level** – це найкращий вибір. Крім Великобританії, програма **A-level** визнається провідними університетами всього світу.

Набором студентів в усі університети Англії, займається центральне бюро UCAS (Universities and Colleges Admissions Service) - національна Служба прийому до університетів і коледжів. Цим каналом повинні користуватися й іноземні абітурієнти [24].

У цей час усе більше приватних британських шкіл пропонують програму **International Baccalaureate (IB)** нарівні із класичною

підготовчою програмою **A-level**. Диплом про закінчення програми **IB** визнається провідними вищими навчальними закладами світу.

Основною перевагою **International Baccalaureate** над **A-level** вважається підхід до вивчення предмета. У програмі **IB** використовуються методи різного аналізу, робиться акцент на написанні дослідницьких робіт і самостійну діяльність студентів. На відміну від **A-levels**, програма **International Baccalaureate** пропонує більш різнобічне навчання: 6 дисциплін на вибір, з яких три предмети студент вчить на просунутому рівні (advanced level), а три – на стандартному (standard level).

Предмети обираються по одному із шістьох груп, у які розподілені всі можливі дисципліни:

1. Перша мова – зазвичай це рідна для учня мова: їх на курсах **IB** викладаються близько вісімдесяти. Якщо рідна мова не викладається в школі, можна обрати одну із іноземних мов і вчити її на стандартному рівні.

2. Друга мова – залежно від першої, друга мова вивчається на стандартному або просунутому рівні.

3. Людина і суспільство – маються на увазі соціальні й гуманітарні науки: філософія, економіка, бізнес і менеджмент, психологія, інформатика, географія й історія.

4. Природничі науки – фізика, хімія, біологія, екологія та ін.

5. Математика

6. Мистецтво або предмети на вибір – театральне мистецтво, музика, дизайн або предмет на вибір із груп 2,3 або 4.

Крім 6 обраних предметів, студенти вивчають: Theory of Knowledge (TOK) – «Теорія пізнання». Студентів учать правильно писати есе, аргументувати свою точку зору, давати визначення й формулювати гіпотези, грамотно дискутувати. Creativity, Action, Service (CAS) – студентам прищеплюють навички командної роботи й уміння креативно мислити.

До кінця програми кожний студент повинен написати розгорнуте есе (Extended Essay) обсягом мінімум 4000 слів. Есе являє собою звіт про самостійно проведене дослідження з обраної теми, яке виконується під керівництвом учителя. Це дозволяє учням набути навички дослідницької діяльності. Есе, як і іспити, здається в обов'язковому порядку [26].

Курс програми **International Baccalaureate**, як і **A-levels**, розрахований на 2 роки.

Програма **Foundation** була спеціально створена для іноземних студентів в якості підготовки до вступу в британський університет. Менш орієнтована на результати випускних іспитів ніж **A-level**, і більше – на навчання протягом всього курсу, програма **Foundation** тим самим вважається більш зручною для студентів, для яких англійська – не перша мова. Курс триває один академічний рік та розбитий на три модулі. Навчання починається в жовтні і закінчується в червні. Деякі навчальні заклади пропонують скорочений курс для студентів з високим рівнем володіння англійською мовою – початок в січні і закінчення влітку.

Програма **Foundation** підвищує навички знання англійської мови до потрібного для навчання в університеті рівня, а також дає базові знання з обраної спеціальності. Курс **Foundation** доступний за наступною спеціалізацією:

- економічна – для тих, хто збирається вступати за програмами економіка, бізнес, фінанси;
- юридична – для майбутніх юристів;
- технічна – готує до вступу на інженерні факультети;
- природознавча – включає фізику, біологію та хімію;
- медіа;
- інформаційні технології.

Після закінчення курсів випускники можуть навчатися в більшості британських університетів, крім 5–7 найпрестижніших університетів, які не приймають студентів після **Foundation**, оскільки віддають пріоритет випускникам програми **A-level**.

Відмінності **Foundation** від **A-level**: **Foundation** триває один рік, **A-level** – два роки; **Foundation** більш орієнтований на мовну підготовку, **A-level** – на предметну; на **Foundation** приймають студентів з повною середньою освітою, а на **A-level** беруть із незакінченою середньою; студентів **Foundation** не приймають у найбільш престижні британські університети; студентів **A-level** приймають всі вищі навчальні заклади Британії та світу [30].

Нижче наведено список кращих 35 вищих навчальних закладів 2013 року, складений на основі рейтингу провідної британської газети **The Independent**. Враховує 9 показників, серед яких вимоги до вступників, задоволеність студентів і кар'єрні перспективи [24].

Таблиця 1  
Рейтинг кращих вищих навчальних закладів Сполученого Королівства 2013 рік

Місце	Університет	Розташування	Рік навчання, тис. фунтів	В ТОП 20 за спеціальностями
1	Cambridge	Кембридж	11-18	Юриспруденція, бізнес, економіка, медицина, комп'ютерні технології, політика
2	London School of Economics	Лондон	14-26	Юриспруденція, бізнес, економіка, політика
3	Oxford	Оксфорд	14-32	Юриспруденція, бізнес, економіка, медицина, комп'ютерні технології, політика, мистецтво і дизайн
4	Imperial College London	Лондон	15-28	Бізнес, медицина, комп'ютерні технології
5	Durham	Дарем	11-15	Юриспруденція, бізнес, економіка, комп'ютерні технології, політика
6	St. Andrews	Сент-Андрус	12-15	Бізнес, економіка, комп'ютерні технології, політика
7	Warwick	Ковентрі	13-21	Юриспруденція, бізнес, економіка, комп'ютерні технології, медіа, політика, медицина
8	University College London	Лондон	12-16	Юриспруденція, економіка, медицина, комп'ютерні технології, політика, мистецтво і дизайн
9	Lancaster	Ланкастер	11-15	Юриспруденція, бізнес, економіка, медіа, мистецтво і дизайн
10	Bath	Бат	11-16	Бізнес, економіка, комп'ютерні технології, політика
11	Bristol	Брістоль	12-16	Економіка, комп'ютерні технології, юриспруденція, медицина, політика



12	York	Йорк	12-16	Економіка, бізнес, комп'ютерні технології, політика
13	Exeter	Ексетер	12-19	Бізнес, економіка, політика
14	Loughborough	Лафборо	11-15	Бізнес, туризм, медіа, мистецтво і дизайн
15	Southampton	Саутгемптон	10-15	Економіка, комп'ютерні технології, медіа
16	Edinburgh	Единбург	12-29	Юриспруденція, медицина, економіка, комп'ютерні технології, політика, мистецтво і дизайн
17	Glasgow	Глазго	11-32	Юриспруденція, економіка, медицина, комп'ютерні технології,
18	King's College	Лондон	13-34	Бізнес, юриспруденція, медицина, політика
19	Nottingham	Ноттінгем	11-19	Юриспруденція, бізнес, економіка, політика
20	Leicester	Лестер	10-14	Юриспруденція, медіа, медицина
21	Sussex	Брайтон	11-14	Медіа, комп'ютерні технології, політика
22	Surrey	Гілфорд	11-16	Економіка, туризм, комп'ютерні технології
23	Birmingham	Бірінгем	11-16	Юриспруденція, економіка, медицина, комп'ютерні технології
24	Newcastle	Ньюкасл	10-14	Юриспруденція, економіка, медицина, комп'ютерні технології, медіа, мистецтво і дизайн
25	Queen's, Belfast	Белфаст	10-13	
26	Royal Holloway	Егем	11-14	Медіа
27	East Anglia	Норвіч	11-14	Медіа
28	Sheffield	Шеффілд	11-39	Медіа, політика, медицина

29	Manchester	Манчестер	11-35	Бізнес, медицина, комп'ютерні технології
30	SOAS	Лондон	13-14	Юриспруденція, політика
31	Liverpool	Ліверпуль	10-14	
32	Reading	Редінг	11-18	Мистецтво і дизайн
33	Kent	Кентербері	11-14	Туризм, мистецтво і дизайн
34	Aston	Бірінгем	11-15	Бізнес
35	Leeds	Лідс	11-16	Бізнес, медіа, медицина, комп'ютерні технології, мистецтво і дизайн

Газета **The Independent**, склала рейтинг кращих університетів для вступу в 2012 році. Рейтинг враховує вісім показників серед яких вимоги до вступників, задоволеність студентів і кар'єрні перспективи [24].

Таблиця 2

**ТОП 50 університетів Великобританії виглядає наступним чином:**

Місце	Університет	Місце	Університет
<b>1</b>	Cambridge	<b>26</b>	Sheffield
<b>2</b>	Oxford	<b>27</b>	East Anglia
<b>3</b>	Imperial College London	<b>28</b>	Surrey
<b>4</b>	London School of Economics	<b>29</b>	Manchester
<b>5</b>	Durham	<b>30</b>	Liverpool
<b>6</b>	St. Andrews	<b>31</b>	Queen's, Belfast
<b>7</b>	University College London	<b>32</b>	Leeds
<b>8</b>	Warwick	<b>33</b>	Royal Holloway
<b>9</b>	Lancaster	<b>34</b>	Kent
<b>10</b>	Bath	<b>35</b>	Reading
<b>11</b>	Bristol	<b>36</b>	Queen Mary
<b>12</b>	York	<b>37</b>	Cardiff
<b>13</b>	Edinburgh	<b>38</b>	Essex
<b>14</b>	Southampton	<b>39</b>	Herriot-Watt
<b>15</b>	Exeter	<b>40</b>	Strathclyde
<b>16</b>	King's College London	<b>41</b>	City
<b>17</b>	Nottingham	<b>42</b>	Buckingham
<b>18</b>	SOAS	<b>43</b>	Dundee
<b>19</b>	Loughborough	<b>44</b>	Keele

20	Sussex	45	Stirling
21	Glasgow	46	Aberdeen
22	Birmingham	47	Oxford Brooks
23	Leicester	48	Hertfordshire
24	Newcastle	49	Aberystwyth
25	Aston	50	Brunel

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Узагальнено досвід організації підготовчі програми для абітурієнтів в університетах Великої Британії, які сформовані згідно статутів та розпорядчих документів. Ряд підготовчих програмах для абітурієнтів іноземців: дворічні **A-levels** та **International Baccalaureate**, які проводяться в приватних британських школах-пансіонах і коледжах і однорічна **Foundation Program**, яка викладається в університетах і спеціалізованих мовних школах містять особливості функціонування тьюторської системи, використання індивідуальних і групових форм, сукупності методів (здійснення викладачем консультування, написання абітурієнтом численних письмових праць, виконання індивідуальних завдань, проведення дискусій, публічних презентацій, ділових ігор, навчальних тренінгів, складання портфоліо, «кейсів», участь у проектній роботі, взаємонавчання, науково-дослідній діяльності, тощо). Визначено тенденції розвитку проблеми організації підготовчі програми для абітурієнтів Великої Британії: спрямованість на повномасштабну реалізацію особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів у процесі організації самостійної роботи; створення гнучких і персоніфікованих навчальних програм; активізація наукових пошуків щодо розробки й удосконалення форм, методів, засобів самостійної роботи, орієнтація на впровадження сучасних інформаційних технологій навчання; зміщення акценту з контролю й оцінювання результатів самостійної роботи на самоконтроль і взаємоконтроль, самоперевірку і самооцінювання; набуття досвіду самостійної творчої діяльності.

#### Список використаних джерел:

1. Андреев А. Ю. Российские университеты XVIII — первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы / А. Ю. Андреев. — М.: Знак, 2009. — 640 с.
2. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту. / В. П. Андрущенко. - К.: Генеза, 2009. 840 с.
3. Болонський процес: головні принципи входу в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський ;

- Національний технічний ун-т України «Київський політехнічний ін-т». - К. : Політехніка, 2003. - 200 с.
4. Висока місія: Співробітництво Київського університету імені Тараса Шевченка з вузами Європи / Л. В. Губерський. - К. : Правда Ярославичів, 2010. - 190 с.
  5. Гальперіна В.О. Деякі питання дослідження державної освітньої політики // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. — Київ, 2002. - №4(6). — С. 70-75.
  6. Гальперіна В.О. Дослідження та аналіз освітньої політики у вітчизняному суспільствознавстві: здобутки, проблеми та перспективи // Нова парадигма: Альманах наукових праць. — Запоріжжя, 2003. — Вип.31. — С.95-107.
  7. Гальперіна В.О. Рівний доступ до якісної освіти — пріоритетне завдання державної освітньої політики // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. — Київ, 2003. - №4 (додаток). — С. 72-77.
  8. Гальперіна В.О. До нової рівноваги у розподілі управлінських повноважень: Україна і Польща // Вестник Херсонского государственного технического университета. — Херсон, 2001. - №2(11). — С.151-152.
  9. Гальперіна В.О. Проблема вдосконалення професійної підготовки фахівців у галузі освіти // Гуманітарна освіта України на межі століть: Зб. наук. праць. — Вип. 4. — Дрогобич: Відродження, 2001. — С.85-91.
  10. Гальперіна В.О. Університетська освіта України ХХІ століття: проблеми, перспективи та тенденції розвитку // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. — Київ, 2001. - №2. — С. 121-122.
  11. Замечания на проект общего устава императорских российских университетов. Ч.1. — СПб, 1862. — 479 с.
  12. «История России XIX — начала XX в.: учеб. / В. А. Георгиев, Н. Д. Ерофеев [и др.] / отв. ред. В. А. Федоров. — 4-е издание — М.: Проспект, 2009.
  13. Козюбра М. Правова система України: історія, стан та - Х. : Право, 2008. — 199 с.
  14. Луговий В. До топ-закладів Європи і світу: нові рубежі розвитку Національної академії державного управління при Президентові України в контексті євроінтеграції / В. Луговий // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. - 2013. - № 2. - С. 5-13.

15. *Огнев'юк В. О.* Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: [моногр.] / В. О. Огнев'юк. — К.: Знання України, 2003. — 450 с.
16. *Освіта України: нормативно-правові документи: До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти / голова редкол. В. Г. Кремень.* - К. : Міленіум, 2001. - 470 с.
17. *Освіта України за роки незалежності: стан, факти, події / Міністерство освіти і науки України ; заг. ред. В. Г.Кремень.* - К. : Вища школа, 2001. - 159 с.
18. *Огнев'юк В.* Освітня політика як державний пріоритет. / В. Огнев'юк // Освітнологія. - 2014. - Вип. 3. - С. 59-65.
19. *Огнев'юк В.* Освітнологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти. / В.Огнев'юк, С. Сисоєва // Рідна школа. - 2012. - № 4-5. - С. 44-51.
20. *Пиков Г. Г.* Из истории европейской культуры [Электронный ресурс] / Г. Г. Пиков. — Режим доступа: <http://gkaf.narod.ru/pikov/09.htm>
21. *Поляков М. В.* Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи / М. В. Поляков, В. С. Савчук. — К.: Генеза, 2004. — 416 с.
22. *Посохов С. И.* Образы университетов в российской публицистике второй половины XIX-начала XX в // Библиотечный вестник : научно-теоретичний та практичний журнал. — 2004. — С. 13-21.
23. *Посохов С. И.* Уставы российских университетов XIX века в оценке их современников и потомков // Вопросы образования. — 2006. — В. 1. — С. 370-381.
24. *Статуты факультета искусств. Пражского университета* [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Tschechien/.../frametext.htm>
25. *Сисоєва С.* Сфера освіти як об'єкт дослідження. / С. Сисоєва // Освітнологія. - 2012. - Вип. 1. - С. 22-29.
26. *Статут Болонського університету* [Електронний ресурс]. — Режим доступа: <http://www.unibo.it/it/internazionale>.
27. *Статут Оксфордського університету* [Електронний ресурс]. — Режим доступа: <http://newrespublika.ru/topic/16384-ustav-oxsfordskogo-universiteta/>
28. *Статут Варшавського університету* [Електронний ресурс]. — Режим доступа: <http://www.uw.edu.pl/universytet/wladze-i-administracja/>

29. Статут Ягелонського університету [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.uj.edu.pl/universytet-z-collegium-medicum/statut>.
30. *Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Ніколаєнко Станіслав Миколайович; Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти».* - К., 2009. - 44 с.
31. *Томсинов В. А.* Университетская реформа 1863 года в России // Подготовка и проведение университетской реформы 1863 года / Составитель и автор вступительных статей В. А. Томсинов.. — Москва: Зерцало, 2012.
32. *Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна за 200 років.* / Бакіров В.С., Духопельников В.М., Зайцев Б.П. та ін. — Харків: Фоліо, 2004. — 750 с.
33. *Шарібжанова Г.О.* Професорсько-викладацький корпус Харківського університету наприкінці XIX - на початку XX ст. / Г.О. Шарібжанова, С.М. Куліш // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, №835. Харків: 2008. — с.28-38.
34. *Шатилова В. П.* Динамика именения инфраструктуры научно-исследовательской деятельности в Российских университетах XIX века // Человек и образование : научный педагогический и психолого-педагогический журнал ВАК РФ. — 2012. — В. 1 (30). — С. 151-157.

### References:

1. *Andreev A. Yu.* Rosssyyskye unyversytety KhVIII — pervoy polovyny KhIKh veka v kontekste unyversytetskoj ystoryy Evropy / A. Yu. Andreev. — М.: Znak, 2009. — 640 p. [in Russian]
2. *Andrushchenko V.P.* Rozdumy pro osvitu. / V. P. Andrushchenko. - К.: Heneza, 2009. 840 p. [in Ukrainian]
3. *Bolons'kyi protses: holovni pryntsyipy vkhodzhennya v Yevropeys'kyi prostir vyshchoyi osvity / V. S. Zhuravs'kyi, M. Z. Z'hurovs'kyi ; Natsional'nyy tekhnichnyy un-t Ukrayiny «Kyyivs'kyi politekhnichnyy in-t».* - К. : Politekhnik, 2003. - 200 p. [in Ukrainian]
4. *Iysoka misiya: Spivrobitnytstvo Kyyivs'koho universytetu imeni Tarasa Shevchenka z vuzamy Yevropy / L. V. Hubers'kyi.* - К. : Pravda Yaroslavychiv, 2010. - 190 p. [in Ukrainian]

5. Hal'pyerina V.O. Deyaki pytannya doslidzhennya derzhavnoyi osvith'oyi polityky // *Vyshcha osvita Ukrainy: Teoretychnyy ta naukovy-metodychnyy chasopys*. – Kyiv, 2002. – Vol. 4(6). – pp. 70-75. [in Ukrainian]
6. Hal'pyerina V.O. Doslidzhennya ta analiz osvith'oyi polityky u vitchyznyanomu suspil'stvoznavstvi: zdobutky, problemy ta perspektyvy // *Nova paradyhma: Al'manakh naukovykh prats'*. – Zaporizhzhya, 2003. – Vol. 31. – pp. 95-107. [in Ukrainian]
7. Hal'pyerina V.O. Rivnyy dostup do yakisnoyi osvity – priorytetne zavdannya derzhavnoyi osvith'oyi polityky // *Vyshcha osvita Ukrainy: Teoretychnyy ta naukovy-metodychnyy chasopys*. – Kyiv, 2003. – Vol. 4 (dodatok). – pp. 72-77. [in Ukrainian]
8. Hal'pyerina V.O. Do novoyi rivnovahy u rozpodili upravlin'skykh povnovazhen': Ukraina i Pol'shcha // *Vestnyk Khersonskoho hospodarstvennogo tekhnicheskoho unyversyteta*. – Kherson, 2001. – Vol. 2(11). – pp. 151-152. [in Ukrainian]
9. Hal'pyerina V.O. Problema vdoskonalennya profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv u haluzi osvity // *Humanitarna osvita Ukrainy na mezhi stolit'*: Zb. nauk. prats'. – Vol. 4. – Drohobych: Vidrozhennya, 2001. – pp. 85-91. [in Ukrainian]
10. Hal'pyerina V.O. Unyversytet-s'ka osvita Ukrainy KhKhI stolit'ya: problemy, perspektyvy ta tendentsiyi rozvytku // *Vyshcha osvita Ukrainy: Teoretychnyy ta naukovy-metodychnyy chasopys*. – Kyiv, 2001. – Vol. 2. – pp. 121-122. [in Ukrainian]
11. Zamechaniya na projekt obshchego ustava ymperatorskykh rossyyskykh unyversytetov. Ch. 1. – SPb, 1862. – 479 p. [in Russian]
12. «Ystoryya Rossy XIX — nachala KhKh v.: ucheb. / V. A. Heorhyev, N. D. Erofeev [y dr.] / otv. red. V. A. Fedorov. — 4-e yzdanye — M.: Prospekt, 2009. [in Russian]
13. Kozyubra M. Pravova systema Ukrainy. - Kh. : Pravo, 2008. - 199 p. [in Ukrainian]
14. Luhovyy. V. Do top-zakladiv Yevropy i svitu: novi rubezhi rozvytku Natsional'noyi akademiyi derzhavnoho upravlinnya pry Prezydentovi Ukrainy v konteksti yevrointegratsiyi / V. Luhovyy // *Visnyk Natsional'noyi akademiyi derzhavnoho upravlinnya pry Prezydentovi Ukrainy*. - 2013. - Vol. 2. - p. 5-13. [in Ukrainian]
15. Ohnev'yuk V. O. Osvita v systemi tsinnostey staloho lyuds'koho rozvytku: [monohr.] / V. O. Ohnev'yuk. — K.: Znannya Ukrainy, 2003. — 450 p. [in Ukrainian]
16. Osvita Ukrainy: normatyvno-pravovi dokumenty: Do II

- Vseukrayins'koho z'yizdu pratsivnykiv osvity / holova redkol. V. H. Kremen'. - K. : Milenium, 2001. - 470 p. [in Ukrainian]
17. Osvita Ukrainy za roky nezalezhnosti: stan, fakty, podiyi / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy ; zah. red. V. H. Kremen'. - K. : Vyshcha shkola, 2001. - 159 p. [in Ukrainian]
18. Ohnev'yuk V. Osvitnya polityka yak derzhavnyy priorytet. / V. Ohnev'yuk // *Osvitolohiya*. - 2014. - Vyp. 3. - pp. 59-65. [in Ukrainian]
19. Ohnev'yuk V. Osvitolohiya – naukovyy napryam intehrovanoho doslidzhennya sfery osvity. / V. Ohnev'yuk, S. Sysoyeva // *Ridna shkola*. - 2012. - Vol. 4-5. - pp. 44-51. [in Ukrainian]
20. Pykov H. H. Yz ystoryi evropeyskoy kul'tury [Elektronnyy resurs] / H. H. Pykov. — Rezhym dostupa: <http://gkaf.narod.ru/pikov/09.htm> [in Russian]
21. Polyakov M. V. Klasychnyy unyversytet: evolyutsiya, suchasnyy stan, perspektyvy / M. V. Polyakov, V. S. Savchuk. — K.: Heneza, 2004. — 416 p. [in Ukrainian]
22. Posokhov S. Y. Obrazy unyversytetov v rossyyskoy publytsystyke vtoroy polovyny XIX-nachala XX v // *Bibliotchnyy visnyk : naukovy-teoretychnyy ta praktychnyy zhurnal*. — 2004. — pp. 13-21. [in Ukrainian]
23. Posokhov S. Y. Ustavy rossyyskykh unyversytetov XIX veka v otsenke ykh sovremennykov y potomkov // *Voprosy obrazovaniya*. — 2006. — Vol. 1. — pp. 370-381. [in Ukrainian]
24. Statuty fakul'teta yskusstv. Prazhskoho unyversyteta [Elektronnyy resurs]. — Rezhym dostupa: <http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Tschechien/.../frametext.htm> [in Russian]
25. Sysoyeva S. Sfera osvity yak ob'yekt doslidzhennya. / S. Sysoyeva // *Osvitolohiya*. - 2012. - Vol. 1. - pp. 22-29. [in Ukrainian]
26. Statut Bolons'koho unyversytetu [Elektronnyy resurs]. — Rezhym dostupa: <http://www.unibo.it/it/internazionale>.
27. Statut Oksfords'koho unyversytetu [Elektronnyy resurs]. — Rezhym dostupa: <http://newrespublika.ru/topic/16384-ustav-oksfordskogo-universiteta/>
28. Statut Varshavs'koho unyversytetu [Elektronnyy resurs]. — Rezhym dostupa: <http://www.uw.edu.pl/universytet/wladze-i-administracja/>
29. Statut Yahelons'koho unyversytetu [Elektronnyy resurs]. — Rezhym dostupa: <http://www.uj.edu.pl/universytet-z-collegium-medicum/statut>.
30. Teoretyko-metodolohichni osnovy upravlinnya innovatsiynym rozvytkom systemy osvity Ukrainy: avtoref. dys... d-ra ped. nauk :



- 13.00.06 / Nikolayenko Stanislav Mykolayovych; Derzhavnyy vyshchyy navchal'nyy zaklad «Universytet menedzhmentu osvity». - K., 2009. - 44 p. [in Ukrainian]
31. Tomsynov V. A. Unyversytet-skaya reforma 1863 hoda v Rossyy // *Podhotovka y provedenye unyversytet-skooy reformy 1863 hoda* / Sostavitel' y avtor vstupytel'nykh statey V. A. Tomsynov. — Moskva: Zertsalo, 2012. [in Russian]
32. *Kharkivs'kyy natsional'nyy unyversytet imeni V.N. Karazina za 200 rokiv.* / Bakirov V.S., Dukhopel'nykov V.M., Zaytsev B.P. ta in. — Kharkiv: Folio, 2004. — 750 p. [in Ukrainian]
33. Sharibzhanova H.O. Profesors'ko-vykladats'kyi korpus kharkivs'koho unyversytetu naprykintsi KhKh - na pochatku KhKh st. / H.O. Sharibzhanova, S.M. Kulish // *Visnyk Kharkivs'koho natsional'oho unyversytetu imeni V.N. Karazina*, Vol. 835. Kharkiv: 2008. — pp.28-38. [in Ukrainian]
34. Shatyl'ova V. P. Dynamyka ynmnenenyya ynfrastruktury nauchno-yssledovatel'skooy deyatel'nosti v Rossyyskykh unyversytetakh XIX veka // *Chelovek y obrazovanye : nauchnyy pedahohychesky y psykhologo-pedahohychesky zhurnal VAK RF.* — 2012. — Vol. 1 (30). — pp. 151-157. [in Ukrainian]

**Оксана Николаевна Коваленко,**

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник,  
Институт высшего образования НАПН Украины,  
г. Киев, Украина

E-mail: *Whaitangel-2007@yandex.ua*

**Коваленко О.Н.**

# **ЕВРОПЕЙСКАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ В УНИВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

## **Аннотация**

Раскрыто содержание подготовительных программ в университетах Великобритании, которые предоставляют возможность абитуриентам вступить и выбрать учебное заведение, получить нужные знания и навыки. Программы разработаны преподавателями и учеными английских университетов, они базируются на уставах данных университетов и соответствуют внутреннему управлению учебного заведения. В статье приведены и проанализированы ТОП лучших университетов Соединенного Королевства.

**Ключевые слова:** абитуриент; Болонский процесс; зарубежный опыт; образовательно-научное пространство; учебные программы; учебный процесс; университеты Великобритании.

**Kovalenko Oksana**

Ph.D. in History, Senior Scientific Researcher,  
Institute of Higher Education of NAPS of Ukraine,  
Kiev, Ukraine

E-mail: *Whaitangel-2007@yandex.ua*

**Kovalenko O.**

# **EUROPEAN POLICY IN HIGHER EDUCATION: TRAINING PROGRAMS IN UNIVERSITIES IN THE UK**

## **Abstract**

*The content of training programs at universities in the UK, providing an opportunity for applicants to enter and select the institution to obtain the necessary knowledge and skills. Applications developed by teachers and scientists of the British universities, they are based on these statutes and universities meet the internal management of the institution. The article presents and analyzes the top best universities in the United Kingdom. Relevance of research. In the context of reforming the national system of higher education, the desire to integrate into the global and European educational and scientific space, bringing to Bologna increasingly focuses on developing independence, responsibility, social mobility rights, its capacity for continuous professional and personal improvement. The urgent need to investigate the effectiveness of the universities of the United Kingdom and system introduction and training based on relevant documents and regulations, using its powerful potential cause growing interest of foreign scholars to experience higher education. Particularly valuable in this context, the experience of the UK higher education which is internationally recognized and is considered one of the best in the world.*

*The content of training programs at universities in the UK, providing an opportunity for applicants to enter and select the institution to obtain the necessary knowledge and skills. Applications developed by teachers and scientists of the British universities, they are based on these statutes and universities meet the internal management of the institution. The article presents and analyzes the top best universities in the United Kingdom.*

**Keywords:** applicant; Bologna process; educational programs; international experience; learning process; osvito-scientific community; UK universities.

УДК 378.016:341

**МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ  
«МІЖНАРОДНЕ ПРАВО» ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ**

**Тетяна Юрївна Козацька,**

кандидат історичних наук,

кафедра професійної освіти,

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний

університет імені Григорія Сковороди»,

м. Переяслав-Хмельницький, Україна

**Анотація**

*У статті систематизовано типові проблеми, що виникають під час викладання курсу «Міжнародне право» в професійній освіті та запропоновано шляхи їх подолання.*

*Зроблено висновок, що у викладанні курсу «Міжнародне право» для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування доцільно максимально застосовувати розмаїтість як змісту, так і методики; на занятті варто домагатися зміни форм діяльності учнів, вони повинні бути максимально багатоманітними. Сучасна методика навчання курсу «Міжнародне право» для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування повинна базуватися на поєднанні варіативності й альтернативності методик із особистісно орієнтованим підходом до слухача курсу.*

*Методика викладання дисципліни «Міжнародне право» у професійній освіті матиме перспективне значення для ефективного засвоєння навчального матеріалу у разі поєднання теоретичних начал із практикою, використання нових методів навчання для кращого донесення змісту контексту.*

**Методи:** *аналіз, порівняння, вивчення результатів навчальної діяльності студентів; статистичні методи.*

**Ключові слова:** *міжнародне право; методика викладання; професійна освіта; туристичне обслуговування.*

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Важливість професійної освіти не можна переоцінити на будь-якій стадії розвитку держави, а в умовах активних соціально-економічних реформ тим більше. Туризм – найдинамічніша галузь у світі, чинник економічного

та культурного розвитку, міжнародного взаєморозуміння та миру, що давно став великим сектором сфери обслуговування населення в світі. Тому наразі є велика потреба у підготовці фахівців з туристичного обслуговування. Особливістю підготовки таких фахівців є те, що, окрім низки необхідних знань з соціально-гуманітарних, фундаментальних, природничо-наукових, загальноекономічних та професійно орієнтованих дисциплін, передбачено вивчення курсу «Міжнародне право». Міжнародне право займає особливе місце серед юридичних дисциплін. Це пояснюється його особливим предметом дослідження – міжнародні відносини, що мають міждержавний характер, як особливий вид соціальних відносин [10, с. 6]. Норми міжнародного права застосовуються в діяльності органів державної влади, місцевого самоврядування, господарській, фінансовій та туристичній галузях.

Про зростаючу роль вивчення міжнародного права свідчить Резолюція 44/2, ухвалена Генеральною Асамблеєю ООН «Десятиріччя міжнародного права Організації Об'єднаних Націй» від 17 листопада 1989 р., у якій однією з головних цілей наступного десятиріччя визначалось «заохочення викладання, вивчення, розповсюдження та більш широкого визнання міжнародного права» [14].

Для становлення, розвитку та вдосконалення різних форм колективного співробітництва держав і народів і з метою досягнення загального миру та взаєморозуміння, що лежать в основі існування людської цивілізації, необхідною передумовою виступає якісна методична діяльність з викладання дисципліни «Міжнародне право» [1, с. 3]. Про те, що наша держава на законодавчому рівні визнала важливість ефективної методики професійної освіти навчання, свідчить п. 3 ст. 53 Конституції України: «Держава забезпечує доступність ... вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток ... освіти, різних форм навчання» [5, с. 14]. Доступність навчального процесу не обмежується навчально-матеріальною базою та його безоплатністю. Також вона враховує рівень інтелектуально-розумового розвитку сприймаючої аудиторії.

Питання, пов'язані з викладанням міжнародного права, своєї актуальності не втратили і в теперішній час. Так, під час Гаазької конференції у 2010 р. члени Комітету з Навчання Міжнародному Праву (який належить до Асоціації Міжнародного Права) доповіли, що, незважаючи на значну кількість намагань, міжнародне право як навчальний курс залишається, головним чином, на периферії юридичних досліджень [22].

Наукова значущість нашого дослідження полягає у систематизації типових проблем, що виникають під час викладання курсу «Міжнародне право» у професійній освіті та пропонуванні шляхів їх подолання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Праці вітчизняних науковців, таких як С. О. Акулова, В. Ф. Антипенка, М. О. Баймуратова, В. Г. Буткевича, В. А. Ліпкана, розкривають основні теми курсу «між-

народне право», не акцентуючи увагу на методиці її викладання. У підручниках А. Іоффе, Є. Кропаневої, Б. Чорака, Г. Шварца матеріал, пов'язаний з методикою навчання, викладено без врахування особливостей викладання курсу конкретної дисципліни. Конкретизована проблематика викладання міжнародного права описується у працях таких зарубіжних авторів, як Р. Б. Морева, Н. А. Соколова, Дж. Сімпсон (G. Simpson), М. Войк (M. Wojcik), Дж. Маршалл (J. Marshall), Х. Харріс (H. Harris), Л. Демарест (L. Demarest) та інших.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає у визначенні основних потенційних проблем методики викладання курсу «Міжнародне право» для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування та можливих шляхів їх вирішення.

Міжнародне право як навчальна дисципліна не просто стимулює педагога до врахування іноземних доктринальних джерел для задоволення завдань курсу, а й зобов'язує його до часткової імплементації зарубіжного досвіду, враховуючи специфіку професійної освіти. Наукова доктрина регулювання питань викладання міжнародного права для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування перебуває на етапі становлення.

**Виклад основного матеріалу.** Дисципліна «Міжнародне право» охоплює певне коло теоретичних понять і категорій, галузей та інститутів сучасного міжнародного права, передумови його становлення і закономірності розвитку як невід'ємного атрибуту міжнародних відносин. Її основна мета, насамперед, полягає в тому, щоб навчити міжнародному праву та його науці, що передбачає пізнання міжнародно-правових норм, практики їх застосування, прищеплення навичок і вмінь аналізувати наукові теорії, вирішувати конкретні життєві ситуації, що виникають в нашому випадку у сфері туристичного міжнародно-правового регулювання.

У межах методики навчання міжнародному праву розглядаються питання організації конкретних навчальних занять, діагностики знань та вмінь студентів, а також наукової організації праці викладача і студента. Вона також охоплює специфічні закономірності навчання цієї правової дисципліни, технологічний інструментарій, що дає змогу за допомогою оптимальних методів і засобів засвоювати зміст курсу, опанувати досвід предметної діяльності [6, с. 92].

Зазначений курс, враховуючи предмет і методи правового регулювання, об'єкти і суб'єкти міжнародного права, а також засоби нормотворення і забезпечення виконання розпоряджень міжнародно-правових норм, має своєрідні риси. Особливості «міжнародного права» призводять до виникнення атипової методики його викладання і до відповідних специфічних суперечливих питань. Розглянемо основні проблеми, що вимагають вирішення для дотримання цілей навчання міжнародному праву.

1. *Надзвичайна динамічність дисципліни.* Складність узагальнення викладацьких прийомів і засобів навчання курсу «міжнародне право» у методиці характеризується не лише активною пластичністю нормативно-правових актів, що регулюють відповідну сферу, а й виникненням та поширенням нових підходів і способів до організації професійної освіти.

2. *Полісистемність джерельної бази* [11, с. 16–21]. Ця обставина викликає труднощі, оскільки єдиного кодифікованого нормативно-правового акту, що регулює міжнародні відносини, фактично не існує. Такою базою виступає комплекс міжнародних договорів, міжнародних звичаїв, рішень міжнародних міждержавних організацій.

3. *Потреба у високому рівні знань слухачів курсу.* Зокрема, студенти відчують труднощі в аналізі міжнародного прецедентного права, розвитку предмета і правил міжнародного права [23]. Це викликано складністю понятійно-категоріального апарату дисципліни для закріплення і розуміння матеріалу та вимогою знання різних галузей права.

4. *Новизна значної кількості складових курсу.* Система міжнародного права – це не тільки складне, але і порівняно нове явище, яке перебуває у процесі становлення, а тому неґрунтовно досліджене. Її існування об'єктивно зумовлене, оскільки лише в якості достатньо організованої системи сучасне міжнародне право спроможне виконувати свої функції. Обставина, за якою система міжнародного права – порівняно нове явище, не раз констатувалася в доктрині, наприклад, відомого юриста з Фінляндії Е. Кастрена [7, с. 135].

5. *Широкий предметний критерій вивчення.* Наприклад, у зарубіжній науці поширений диспут стосовно того, чому навчають сучасні методики викладання – міжнародному праву чи національному закону про міжнародні відносини [20].

Окрім цього, широкий предметний критерій дисципліни призводить до виокремлення більшої кількості навчальних дисциплін з лона міжнародного права. В іноземних державах значна кількість положень міжнародного права викладається у межах інших курсів, таких як: міжнародні права людини, міжнародний кримінальний закон, національна безпека/тероризм, міжнародне судове переслідування, міжнародний трибунал, укладання міжнародних угод, міжнародні відносини торгівлі, допомога при лихах, громадянські права, право Європейського союзу та ін. [19]. Підтримують цю думку й вітчизняні науковці В. Г. Буткевич [3, с. 610], К. Г. Борисов [2], К. К. Сандровський [15, с. 78–80], доводячи, що міжнародне митне право необхідно вважати самостійною галуззю міжнародного права. В. В. Прокопенко зазначає, що питома вага правових питань міжнародної торгівлі, питань врегулювання економічного співробітництва в між-



народному публічному праві весь час зростає та дає змогу говорити про формування міжнародного економічного права [12, с. 375–379].

Створення результативної методики викладання міжнародного права для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування, здатне розв'язати проблемні питання цієї дисципліни. Методика викладання міжнародного права – це система принципів організації практичної та теоретичної діяльності учасників навчання, зумовлена закономірностями та особливостями змісту навчального предмета. Тому шляхи подолання проблем викладання «міжнародного права» для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування варто визначати, керуючись рівнем засвоєння та ефективністю залучення учасників навчання до відповідної діяльності.

У 80-х рр. ХХ ст. Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) були здійснені дослідження, на основі яких було відображено середній відсоток засвоєння учнями матеріалу.

Проведені дослідження засвідчили, що найменший відсоток засвоєння мають пасивні методики (лекція – 5 %, візуальний перегляд – 10 %), а найбільший – інтерактивні методики (дискусійні групи – 50 %, практика через дію – 75 %, навчання інших або негайне застосування – 90 %) [9].

Аналогічні дослідження проводив В. Е. Штейнберг, за результатами яких більш ефективно засвоєння отримала інформація, представлена у візуально-образній формі, досягши 90 %, а у вербальній формі – не перевищувала 30 % [18, с. 16].

Визнати вищезазначені дослідження абсолютно достеменними важко, оскільки точно вирахувати рівень засвоєння інформації надзвичайно складно. Велику роль у засвоєнні навчального матеріалу відіграє його тематика, особистість викладача, персональні дані конкретного слухача курсу. Проте варто погодитися з даними дослідження, що виражають середню закономірність процесів засвоєння, та тим, що переважне місце у цих процесах відводять активній й інтерактивній методиці викладання. Пасивна методика характерна для випадків, коли викладач – єдиний носій інформації, активна – в яких викладач використовує зворотний зв'язок із слухачами, інтерактивна – в яких використовується діалогічне спілкування [4, с. 64].

Більш докорінний підхід до визначення місця різноманітних методик викладання курсу ілюструє «таксономія Б. Блума», що становить собою таблицю рівнів і цілей навчання та розвитку пізнавальних навичок. Її було розроблено групою американських психологів і педагогів під керівництвом професора Чиказького університету Бенджаміна Блума та опубліковано ще у 1956 р. [17, с. 86–91]. Термін «таксономія»

взято з біології та означає систематизацію об'єктів за певними критеріями з метою створення певної послідовності (ієрархії) [8, с. 173].

Б. Блум систематизував ієрархію навчальних цілей відповідно до їхньої складності. Вона має такий вигляд:

- знання (відтворення або місцезнаходження конкретних елементів інформації);
- розуміння (розуміння викладеного матеріалу);
- застосування (використання правил, концепцій, принципів, теорій, ідей у нових ситуаціях);
- аналіз (розчленування інформації на складові частини);
- синтез (створення з різних ідей нового або унікального продукту або плану);
- оцінка (оцінювання значення матеріалу або ідей на основі певних критеріїв або стандартів).

Ієрархія навчальних цілей здатна відкоригувати недоліки у методиці викладання, у нашому випадку курсу «Міжнародне право» для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування.

Для обрання ефективної методики викладання міжнародного права необхідно порівняти позитивні та негативні риси різних методик навчання (табл. 1) [13, с. 31].

Таблиця 1

**Позитивні та негативні риси методик викладання дисципліни**

<b>Критерії порівняння</b>	<b>Пасивна методика</b>	<b>Активна й інтерактивна</b>
<i>Обсяг інформації</i>	Значний	Незначний
<i>Глибина вивчення (за Б. Блумом)</i>	Лише рівень знання та розуміння	Орієнтування на всі рівні пізнання
<i>% засвоєння</i>	Невисокий	Високий
<i>Контроль навчального процесу</i>	Жорсткий контроль, результати передбачувані	Гнучкий контроль, результати менш передбачувані
<i>Роль особистості педагога</i>	«Джерело» знання	Лідер, організатор навчання
<i>Роль учнів</i>	Пасивна	Активна
<i>Джерело мотивації навчання</i>	Часто зовнішнє (оцінки, педагог, батьки, суспільство)	Як правило, внутрішнє (інтерес того, хто навчається)

Прикладом пасивної методики викладання міжнародного права можна вказати лекційний курс. Він повинен поєднуватися з проведен-



ням семінарських занять, під час яких студенти активізують навички роботи з нормативним матеріалом, порівнюють наукові концепції, дають оцінку поточних політичних та туристичних подій у світлі міжнародного права. Проведення семінарського заняття дає змогу більш глибоко та всебічно засвоїти передбачений програмою навчальний матеріал. Кожна досліджена тема і підтема повинні бути розвинені щодо головних орієнтирів політичного, економічного та соціального контексту.

Небезпека пасивної методики полягає в тому, що студент може запам'ятати інформацію, але не усвідомить практичних аспектів конкретного юридичного питання. Для запобігання цьому недоліку корисно розпочинати лекцію, вказуючи на її мету, схеми, дві чи три найважливіші тези, які повинні зберегтись у пам'яті [21, с. 9]. Зміст лекцій повинен бути чітким та зрозумілим, спеціальні терміни повинні неодноразово супроводжуватися поясненням та синонімами з мови щоденного вжитку. Необхідною передумовою закріплення курсу «Міжнародне право» є чіткий взаємозв'язок теорії з реальними прикладами.

На прикладах активної та інтерактивної методики потрібно докладніше зупинитись у зв'язку з їх більшою ефективністю. На нашу думку, один із найперспективніших методів викладання міжнародного права – метод аналізу казусів. Нині він найчастіше використовується у навчанні іноземній мові, проте може застосовуватися і у викладанні міжнародного права. Метод аналізу казусів вперше було використано у педагогічній практиці США на початку минулого століття, він отримав широке поширення в підготовці фахівців різних професій. Основою цього методу є казус, тобто реальна проблемна ситуація або практичний випадок, що вимагає вирішення. Студенти аналізують казус, пропонують вирішення, застосовуючи отримані знання та вміння за фахом, а також наводять аргументи на захист своєї позиції. Вимоги до змісту казусів, як і методи їх вирішення, мають відмінності, зумовлені специфікою конкретної спеціальності. Спільним є те, що казус повинен відображати реально можливу проблему, містити достатньо інформації для її вирішення, бути типовим, відповідати вивченій студентами професійній тематиці, бути актуальним і цікавим. На практиці досить часто виникають юридичні факти, які необхідно всеохоплююче проаналізувати, залежно від інтересів клієнта знайти доводи захисту чи обвинувачення. У юридичних дисциплінах двосторонній характер правовідносин викликає іноді двостороннє та супротивне їх тлумачення. Тому, на відміну від математичних аксіом, поряд із соціальними дисциплінами казуси для юридичних мають містити альтернативність рішення.

Процес вирішення казусів складається з наступних основних етапів:

- 1) загальна оцінка проблеми;
- 2) аналіз наявної інформації про проблему і збір матеріалу, необхідного для вироблення компетентного рішення;
- 3) пропозиція та обговорення можливих рішень;
- 4) вибір найбільш оптимального рішення;
- 5) захист прийнятого рішення;
- 6) порівняння (якщо можливо) з реальним вирішенням аналогічного казусу;
- 7) письмове оформлення рішення.

Розглянемо інші яскраві приклади активної та інтерактивної методики викладання дисципліни.

1. Колективна робота. Викладачу необхідно виступати регулятором колективу, гарантом того, що кожний учасник матиме рівну можливість викласти роздуми з відповідної тематики.

2. Розгляд конкретних ситуацій, який може сприяти прояву аналітичних здібностей, критичного мислення, розвитку навичок вирішення проблем і планування, кооперації та роботи в команд.

3. Дебати та переговори. Дебати допомагають встановити різні погляди щодо суперечливих питань, вони зазвичай включають дві або більше малих груп, які готують і представляють аргументи питання з різних задалегідь заданих позицій, які не обов'язково повинні відповідати їхнім власним думкам; розвивають логічне мислення, навички вислуховувати і висловлювати думку, допомагають зрозуміти дисципліну.

4. Обговорення. Для фокусування дискусії можна спочатку запропонувати низку базових питань. Чим більша група, тим вища ймовірність того, що деякі учасники будуть домінувати, а інші взагалі не будуть висловлюватися. Щоб уникнути цього, можна розділити учасників на дрібніші групи. При завершенні кожної дискусії ефективним виглядає узагальнення основних положень усно або письмово.

5. Складання кластеру. Сене цього методу полягає у спробі систематизувати наявні знання з тієї чи іншої проблеми. Кластер – це графічна організація матеріалу, що демонструє смислові поля того чи іншого поняття. Учасник записує у центрі листа ключове поняття, а від нього малює стрілки-промені в різні боки, які сполучають це слово з іншими, від яких промені розходяться далі й далі.

6. Презентації. Запрошені особи можуть збагатити процес навчання, але їхні виступи ніколи не повинні змушувати учасників мовчати або принижувати власні думки учасників. Запрошувати варто людей, які мають спеціальний досвід у міжнародному праві.

7. Відкриті вирази. Цей метод вимагає від кожного учасника відповісти на запитання, поставлене всій групі, з виразом своїх думок, доповненням інформації.

8. Моделювання судового розгляду. Це відомий метод правового утворення, що поєднує рольову гру, виконання ролей та обговорення, що дає змогу учасникам вислухати різні точки зору з питання і оцінити множинні проблеми і різнобічний вплив проблеми прав людини. Моделювання судового розгляду також знайомить з процедурами суду і правами людини, а також з необхідними нормами міжнародного, регіонального, національного та звичаєвого права і можливими протиріччями між ними.

9. Ведення щоденника. Пропозиція учасникам написати про їх реакції, думки та ідеї перед дискусією не тільки підніме її рівень, але й забезпечить можливість учасникам спостерігати зміну їх уявлень про особливості розглянутої теми з міжнародного права шляхом порівняння їх подальших думок з тим, що було написано раніше. Ведення щоденника також допомагає розвитку незалежного, критичного осмислення [16, с. 61–63].

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Основні елементи методики правового навчання, застосовувані викладачем, диктуються не змістом, а зовнішньою і внутрішньою готовністю всіх учасників процесу навчання. Потрібно враховувати, що одним із найважливіших факторів розуміння курсу вважається поєднання комплексної методики викладу дисципліни із бажанням навчитися. Викладачу необхідно створити такі умови для прояву натхнення у волевиявленні студента, у взаємодії з яким спільно творилися чинники, які слугують прояву відповідальності у досягненні мети курсу.

У викладанні доцільно максимально застосовувати розмаїтість змісту, активних та інтерактивних методик (колективна робота, розгляд конкретних ситуацій, дебати та переговори, обговорення, складання кластеру, презентації, моделювання розгляду, ведення щоденника).

На занятті варто домагатися зміни форм діяльності учнів, вони повинні бути максимально багатоманітними, але ця багатоманітність не повинна бути штучною. Сучасна методика навчання курсу «Міжнародне право» для майбутніх фахівців з туристичного обслуговування повинна базуватись на поєднанні варіативності й альтернативності методик із особистісно орієнтованим підходом до слухача курсу.

Методика викладання дисципліни «Міжнародне право» у професійній освіті матиме перспективне значення для ефективного за-

своєння навчального матеріалу у разі поєднання теоретичних начал із практикою, використання нових методів навчання для кращого донесення змісту контексту.

### Список використаної літератури

1. *Баймуратов М. О.* Міжнародне право / М. О. Баймуратов. – Х. : Одиссей, 2002. – 672 с.
2. *Борисов К. Г.* Международное таможенное право : учеб. пособие. / К. Г. Борисов. – М. : Изд-во РУДН, 1997. – 224 с.
3. *Буткевич В. Г.* Міжнародне право. Основні галузі : підручник / за ред. В. Г. Буткевича. – К. : Либідь, 2004. – 816 с.
4. *Иоффе А. Н.* Теоретические основы методики преподавания общественных дисциплин / А. Н. Иоффе // Теоретические и методические основы преподавания права в школе : курс лекций. – М. : Новый учебник, 2002.
5. Конституція України. – С. : ТОВ «ВВП Нотіс», 2011. – 48 с.
6. *Кропанева Е. М.* Теория и методика обучения праву : учеб. пособие. / Е. М. Кропанева. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф. пед. унт, 2010. – 166 с.
7. *Лукашук И. И.* Международное право. Общая часть : учеб. для студентов юрид. фак. и вузов / И. И. Лукашук ; Рос. акад. наук, Ин-т государства и права, Академ. правовой унт. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Волтерс Клувер, 2005. – 432 с.
8. *Малафійк І. В.* Дидактика : навч. посіб. / І. В. Малафійк. – К. : Кондор, 2005. – 397 с.
9. Методическое пособие для тренеров по подготовке учителей / под ред. Б. Чорак, Г. Шварц – Институт «Открытое общество», сетевая программа Street Law, Inc., 2000.
10. Міжнародне право : підручник / В. А. Ліпкан, В. Ф. Антипенко, С. О. Акулов та ін. ; заг. ред. В. А. Ліпкана. – К. : КНТ, 2009. – 752 с.
11. *Морева Р. Б.* Некоторые проблемы преподавания курса международного частного права в вузах России // Вестник ТвГУ. – 2009. – № 16. – (Серия «Право»).
12. *Прокопенко В. В.* Місце міжнародного митного права у системі міжнародного права / В. В. Прокопенко // Актуальні проблеми держави і права : збірник наукових праць. – 2011. – № 57.
13. *Пронькин В. Н.* Живое право. Занимательная энциклопедия практического права: Книга для преподавателя : учеб.-метод. пособие. / В. Н. Пронькин, А. Гутников, Н. И. Элиасберг. – СПб. :

- Изд-во Санкт-Петербургского института права им. Принца П. Г. Ольденбургского, 2001.
14. Резолюція 44/23 прийнята Генеральною Асамблеєю ООН «Десятиріччя міжнародного права Організації Об'єднаних Націй» від 17.11.1989 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995\\_860](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_860)
  15. *Сандровский К. К.* Международное таможенное право / К. К. Сандровский // Митна справа. – 1999. – № 1.
  16. *Соколова Н. А.* Проблемы преподавания международного права. Международное публичное право : учебник / Н. А. Соколова ; под ред. К. А. Бекяшева. – М. : Проспект, 1999. – 636 с. // Сибирский Юридический Вестник. – 2000. – № 1.
  17. *Чошанов М. А.* Обзор таксономии учебных целей в педагогике США / М. А. Чошанов // Педагогика. – 2000. – № 4.
  18. *Штейнберг В. Э.* Образование – технологический рубеж: инструменты, проектирование, творчество / В. Э. Штейнберг // Школьные технологии. – 2000. – № 1.
  19. *Hadar Harris, Liz Demarest.* Teaching International Humanitarian Law at U.S. Law Schools [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.wcl.american.edu/humright/center/documents/IHLSurveyReport.pdf>
  20. *Mark Wojcik, John Marshall Law School.* Are We Teaching International Law or US Foreign Relations Law? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://asil.org/ilpost/president/pdfs/ilpost0807\\_1.pdf](http://asil.org/ilpost/president/pdfs/ilpost0807_1.pdf)
  21. *Marco Sassmli, Antoine A. Bouvier, Anne Quintin.* How Does Law Protect in War? published by the International Committee of the Red Cross (ICRC), 2006. – 227 pp.
  22. The Report of the Committee on the Teaching of International Law. The Hague Conference, 2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ilahq.org/en/committees/index.cfm/cid/1009>
  23. The Report of the Committee on the Teaching of International Law. New Delhi Conference, 2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vub.ac.be/IERE/backup/teachinginnov.html>

### References

1. *Baymuratov M. O.* Mizhnarodne pravo / M. O. Baymuratov. – X. : «Odissey», 2002. – 672 s.
2. *Borisov K. G.* Mezhdunarodnoe tamozhennoe pravo : ucheb. posob. / K. G. Borisov. – M. : Izd-vo RUDN, 1997. – 224 c.

3. *Butkevich V. G.* Mizhnarodne pravo. Osnovni galuzi : pidruchnik / za red. V. G. Butkevicha. – K. : Libid, 2004. – 816 c.
4. *Ioffe A. N.* Teoreticheskie osnovy metodiki prepodavaniya obshchestvennyh disciplin / A. N. Ioffe // Teoreticheskie i metodicheskie osnovy prepodavaniya prava v shkole : kurs lekciy. – M. : Novyy uchebnik, 2002.
5. *Konstituciya Ukraini.* – S. : TOV «VVP Notis», 2011. – 48 s.
6. *Kropaneva E. M.* Teoriya i metodika obucheniya pravu : ucheb. posob. / E. M. Kropaneva. – Ekaterinburg : Izd-vo Ros. Gos. Prof. Ped. Unt, 2010. – 166 s.
7. *Lukashuk I. I.* Mezhdunarodnoe pravo. Obshchaya chast : ucheb. dlya studentov yurid. fak. i vuzov / I. I. Lukashuk ; Ros. akad. nauk, Int gosudarstva i prava, Akadem. pravovoy unt. – 3-e izd., pererab. i dop. – M. : Volters Kluver, 2005. – 432 s.
8. *Malafik I. V.* Didaktika : navch. posib. / I. V. Malafik. – K. : Kondor, 2005. – 397 s.
9. Metodicheskoe posobie dlya trenerov po podgotovke uchiteley / pod red. B. Chorak, G. Shvarc – Institut «Otkrytoe obshchestvo», setevaya programma Street Law, Inc., 2000.
10. Mizhnarodne pravo : pidruchnik / V. A. Lipkan, V. F. Antipenko, S. O. Akulov ta in. / zag. red. V. A. Lipkana. – K. : KNT, 2009. – 752 s.
11. *Moreva R. B.* Nekotorye problemy prepodavaniya kursa mezhdunarodnogo chastnogo prava v vuzah Rossii / R. B. Moreva // Vestnik TvGU. – 2009. – № 16. – (Seriya «Pravo»).
12. *Prokopenko V. V.* Misce mizhnarodnogo mitnogo prava u sistemi mizhnarodnogo prava / V. V. Prokopenko // Aktualni problemi derzhavi i prava : zbirnik naukovih prac. – 2011. – № 57.
13. *Pronkin V. N.* Zhivoe pravo. Zanimatelnaya ehnciklopediya prakticheskogo prava: Kniga dlya prepodavatelya : ucheb.-metod. posob. / V. N. Pronkin, A. Gutnikov, N. I. Ehliasberg. – SPb. : Izd-vo Sankt-Peterburgskogo instituta prava im. Princa P. G. Oldenburgskogo, 2001.
14. Rezolyuciya 44/23 priynyata Generalnoyu Asambleyu OON «Desyatir chchya mizhnarodnogo prava Organizac Obidnanih Nacy» vid 17.11.1989 [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995\\_860](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_860)
15. *Sandrovskiy K. K.* Mezhdunarodnoe tamozhennoe pravo / K. K. Sandrovskiy // Mitna справа. – 1999. – № 1.
16. *Sokolova N. A.* Problemy prepodavaniya mezhdunarodnogo prava. Mezhdunarodnoe publichnoe pravo : uchebnik / N. A. Sokolova ;

- pod red. K. A. Bekyasheva. – M.: Prospekt, 1999. – 636 s. // Sibirskiy YUridicheskiy Vestnik. – 2000. – № 1.
17. Choshanov M. A. Obzor taksonomii uchebnyh celey v pedagogike SSA / M. A. Choshanov // Pedagogika. – 2000. – № 4.
  18. Shteynberg V. E. Obrazovanie – tekhnologicheskii rubezh: instrument, proektirovanie, tvorchestvo / V. E. Shteynberg // Shkolnye tekhnologii. – 2000. – № 1.
  19. Hadar Harris, Liz Demarest. Teaching International Humanitarian Law at U.S. Law Schools // Elektronniy resurs. Rezhim dostupu: <http://www.wcl.american.edu/humright/center/documents/IHLSurveyReport.pdf>
  20. Mark Wojik, John Marshall Law School. Are We Teaching International Law or US Foreign Relations Law? [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: [http://asil.org/ilpost/president/pdfs/ilpost0807\\_1.pdf](http://asil.org/ilpost/president/pdfs/ilpost0807_1.pdf)
  21. Marco Sassmli, Antoine A. Bouvier, Anne Quintin. How Does Law Protect in War? published by the International Committee of the Red Cross (ICRC), 2006. – 227 pp.
  22. The Report of the Committee on the Teaching of International Law. The Hague Conference, 2010 [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.ilahq.org/en/committees/index.cfm/cid/1009>
  23. The Report of the Committee on the Teaching of International Law. New Delhi Conference, 2002 [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.vub.ac.be/IERE/backup/teachinginnov.html>

**Татьяна Юрьевна Козацкая,**

кандидат исторических наук,  
кафедра профессионального образования,  
ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный  
педагогический  
университет имени Григория Сковороды»,  
E-mail: 9996100@i.ua

**Козацкая Т. Ю.**

# **МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «МЕЖДУНАРОДНОЕ ПРАВО» ДЛЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТУРИСТИЧЕСКОМУ ОБСЛУЖИВАНИЮ**

## **Аннотация**

*В статье систематизированы типичные проблемы, возникающие в ходе преподавания курса «Международное право» в профессиональном образовании и предложены пути их преодоления.*

*В рамках методики обучения международному праву рассматриваются вопросы организации конкретных учебных занятий, диагностики знаний и умений студентов, а также научной организации труда преподавателя и студента. Она также включает в себя специфические закономерности обучения этой правовой дисциплины, технологический инструментарий, позволяющий оптимальными методами и средствами усваивать содержание курса, овладеть опытом предметной деятельности.*

*Основные элементы методики правового обучения, применяемые преподавателем, диктуются не содержанием, а внешней и внутренней готовностью всех участников процесса обучения. Нужно учитывать, что одним из важнейших факторов понимания курса считается сочетание комплексной методики изложения дисциплины с желанием научиться. Преподавателю необходимо создать такие условия для проявления вдохновения в волеизъявлении студента, во взаимодействии с которым совместно создавались факторы, которые способствуют проявлению ответственности в достижении цели курса.*

*Сделан вывод, что в преподавании курса «Международное право» для будущих специалистов по туристическому обслуживанию целесообразно максимально использовать разнообразие как содержания, так и методики; на занятии следует добиваться изменения форм деятельности учащихся, они должны быть максимально многообразными. Современная методика обучения курса «Международное право» для будущих специалистов по туристическому обслуживанию должна базироваться на сочетании вариативности и альтернативности методик с личностно-ориентированным подходом к слушателю курса.*

*Методика преподавания дисциплины «Международное право» в профессиональном образовании будет иметь перспективное значение для эффективного усвоения учебного материала в случае сочетания теоретических начал с практикой, использования новых методов обучения для лучшего донесения содержания контекста.*

**Ключевые слова:** международное право; методика обучения; профессиональное образование; туристическое обслуживание.



**T. Kozatska**

Ph.D. in History,  
Department of Vocational Education,  
SHEI «Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State  
Pedagogical University»,  
Pereyaslav-Khmelnytskyi, Ukraine  
E-mail: 9996100@i.ua

**Kozatska T.Y.**

# **METHODS OF TEACHING THE COURSE «INTERNATIONAL LAW» FOR FUTURE SPECIALIST OF TOURIST SERVICES**

## **Abstract**

*The article represents the systemized typical problems that arise during teaching the course «International Law» in professional education and the ways of overcoming them.*

*It is concluded that in teaching the course «International Law» for future specialists of tourist services it is advisable to use a variety of both content and methodology; during a lesson one should seek changes in the forms of the students' activity, they should be as much diverse as possible. Modern methods of teaching the course «International Law» for future specialists of tourist services should be based on a combination of variability and alternative methods of personality-oriented approach to the trainees.*

*Методика викладання дисципліни «Міжнародне право» в професійній освіті матиме перспективне значення для ефективного засвоєння навчального матеріалу у разі поєднання теоретичних начал із практикою, використання нових методів навчання для кращого донесення змісту контексту.*

*The methods of teaching the subject «International Law» in professional education will be promising for effective learning in the case of a combination of theoretical principles with practice, the use of new teaching methods to better deliver of the context's content.*

**Keywords:** international law; methods of teaching; professional education; travel services.

УДК 378.011.3-051:373.2

# **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ЭКОЛОГО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ**

**Ирина Анатольевна Комарова,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
декан факультета педагогики и психологии детства,  
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова,  
Республика Беларусь

**Ольга Олеговна Прокофьева,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой педагогики детства и семьи,  
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова,  
Республика Беларусь

## **Аннотация**

*В статье раскрывается содержание и сущность профессиональной подготовки будущих педагогов учреждений дошкольного образования к эколого-оздоровительному воспитанию детей. Особое внимание уделяется модели профессиографической характеристики педагога, а также технологии профессиональной подготовки будущих педагогов к эколого-оздоровительному воспитанию детей дошкольного возраста посредством использования игровых обучающих ситуаций в учебном процессе.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка; педагоги учреждений дошкольного образования; эколого-оздоровительное воспитание детей.

**Постановка проблемы в контексте современной педагогической науки.** Формирование экологической направленности личности – длительный процесс, который осуществляется на протяжении всей жизни человека под влиянием идеологии, научных знаний, практики образования и просвещения. Работу в данном направлении необходимо начинать с дошкольного возраста, когда закладываются основные фундаментальные понятия и представления, позитивное отношение к природе, себе и окружающим людям, к собственному здоровью.

Экологическое воспитание – новое направление дошкольной педагогики, целью которого является формирование основ экологической культуры личности ребенка, базирующейся на осознанно-пра-

вильном отношении к природным явлениям и объектам, постоянно окружающим его, к человеку как живому существу, к своему здоровью и среде, в которой он живет. Огромная роль в формировании основ экологической культуры ребенка-дошкольника принадлежит педагогу учреждения дошкольного образования.

Различные аспекты экологического воспитания детей дошкольного возраста были отображены в исследованиях А. И. Васильевой, В. А. Дрязгуновой, И. А. Комаровой, Н. Н. Кондратьевой, С. Н. Николаевой, З. П. Плохий, И. А. Хайдуровой и др. Однако, как показал анализ научных работ, вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов к эколого-оздоровительному воспитанию детей изучены в недостаточной степени, что и определило направление нашего исследования.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проводимое нами исследование посвящено теоретическому обоснованию, разработке и апробации модели профессиональной подготовки будущих педагогов учреждений дошкольного образования к эколого-оздоровительному воспитанию детей и технологии ее реализации.

В настоящее время теоретическая и практическая подготовка студентов к эколого-оздоровительному воспитанию детей является одной из задач университетского образования. Необходимо отметить, что невозможно заниматься подготовкой специалиста, не имея четкой модели его профессионального облика. В связи с этим, в целях более эффективной подготовки студентов к эколого-оздоровительной работе с детьми, мы разработали профессиографическую характеристику педагога учреждения дошкольного образования с эколого-оздоровительной направленностью.

История создания профессиограмм начинается с 20-х гг. XX века и связана с разработкой проблемы освоения передового педагогического опыта. Его изучение было нацелено на отыскание суммы объективных показателей, которые давали бы характеристику педагогу-практику по двум направлениям: выявление суммы качеств, которые должны быть присущи педагогу, как носителю передового опыта, и определение степени соответствия этих качеств эталону передового учителя.

Одним из первых предложил профессиограмму учителя П. М. Парибок, который отметил, что «педагогическая профессия характеризуется не столько отдельными элементарными качествами профессионала, сколько чрезвычайным многообразием их сочетаний» [3].

Большой вклад в разработку проблемы профессиографии педагогической деятельности внес В. А. Сластенин, по мнению которого профессиограмма учителя «должна включать своего рода паспорт специальности, ее квалификационную характеристику, т. е. определять объем и научно-

обоснованное соотношение общественно-политических и психолого-педагогических знаний, а также программу психолого-педагогических и методических умений и навыков» [Сластенин, 1976: с.76].

Опираясь на объективный профессиографический метод, Н. А. Рыков и А. И. Щербаков выявили такие профессиональные функции учителя, как информационная, развивающая, ориентационная, мобилизационная, конструкторская, коммуникативная, организаторская и исследовательская [6].

Ф. Н. Гоноволин на основе исследования проблемы профессиографии педагогической деятельности особо выделил следующие профессионально-личностные качества педагога: убежденность, целенаправленность, принципиальность, способность убеждать людей, доступно излагать материал, наличие организаторских способностей, педагогический такт, способность к творческой работе, способность предвидеть результаты и др. [1].

Попытка определить подходы к созданию профессиограммы воспитателя детского сада была сделана Л. Г. Семушиной. В своих исследованиях она особо выделила такие функции, как охрана жизни и здоровья детей; педагогическое просвещение родителей; самообразование [7].

Данные анализа исследований в области профессиографии были использованы нами при разработке профессиографической характеристики педагога учреждения дошкольного образования, включающей в себя эколого-оздоровительную направленность.

**Цель написания статьи.** С целью выявления уровня профессионализма педагогов дошкольных учреждений, нами было проведено анкетирование, в котором участвовало 310 респондентов. Анкетные данные показали, что у педагогов учреждений дошкольного образования присутствует общее видение экологической проблемы, однако уровень профессиональных знаний и умений в области эколого-оздоровительного воспитания детей дошкольного возраста недостаточно высок.

Методы: анализ, синтез, классификация; статистические методы.

**Изложение основного материала.** При создании модели педагога учреждения дошкольного образования с эколого-оздоровительной направленностью мы выделили три основополагающих направления:

- психолого-педагогический подход, где за основу модели принимается характеристика личности человека (от его личных качеств и свойств до знаний, умений и навыков, влияющих на эффективность деятельности);

- экспертный, когда формируется и осваивается то многообразие форм и способов деятельности, которые характеризуют работу педагога учреждения дошкольного образования в области эколого-оздоровительного воспитания детей;
- конструктивный, при котором создание модели специалиста сводится к оптимизации или изменению отдельных сторон педагогического процесса, направленного на совершенствование профессиональной подготовки будущих педагогов учреждений дошкольного образования к эколого-оздоровительному воспитанию детей.

Кроме того, при разработке модели нами были учтены выделенные в психолого-педагогической литературе следующие нормы: модель специалиста должна носить не только констатирующий, но и прогностический характер; в модели должны быть отражены только определяющие факторы личности и деятельности, она не должна быть перегружена второстепенными деталями; модель должна всесторонне описывать содержание и требования, которые она предъявляет специалисту, а также не должна быть упрощенной. Эколого-оздоровительная направленность в профессиографической характеристике нашла свое отражение в профессиональных функциях, профессионально-значимых качествах, методах, которыми должен овладеть педагог для осуществления эколого-оздоровительного воспитания дошкольников.

Система требований к специалисту, разработанная нами профессиографическая характеристика, дает возможность предвидеть конкретные пути, средства, операции и критерии профессиональной подготовки студентов к эколого-оздоровительному воспитанию дошкольников, а также позволяет воспитателям-практикам разработать систему мероприятий по самообразованию в данном направлении.

Профессиографическая характеристика педагога учреждения дошкольного образования с эколого-оздоровительной направленностью включает:

- личностные качества: физические и психические качества, гражданственность, организованность, самостоятельность, культуру;
- профессионально-значимые качества: социально-педагогические, интеллектуальные, организационные, коммуникативные, конструктивные;
- профессиональные функции: гностическую (познавательную), конструктивную, коммуникативную, организаторскую, прогностическую.

Для компетентного управления процессом эколого-оздоровительного воспитания дошкольников педагог, на наш взгляд, должен овладеть следующей группой методов: исследование личностных проблем дошкольников в процессе эколого-оздоровительного воспитания; психолого-педагогическая диагностика эколого-оздоровительного воспитания дошкольников; социально-адаптационная и коррекционная работа с дошкольниками в процессе эколого-оздоровительного воспитания детей; психолого-педагогическая самодиагностика, саморегуляция и саморазвитие; регуляция межличностных, внутригрупповых и межгрупповых отношений в процессе эколого-оздоровительного воспитания дошкольников; организация культурно-просветительной, пропагандистской, досуговой деятельности по эколого-оздоровительному воспитанию дошкольников; изучение передового педагогического опыта по эколого-оздоровительному воспитанию дошкольников.

На основе созданной нами модели профессиографической характеристики педагога учреждения дошкольного образования была разработана технология профессиональной подготовки будущих педагогов к эколого-оздоровительному воспитанию детей.

Профессиональная подготовка будущих педагогов к эколого-оздоровительному воспитанию детей дошкольного возраста в условиях вуза предполагает, на наш взгляд, диалектическое единство двух компонентов:

- экологическое образование студентов, которое выражается степенью готовности к деятельности в области охраны окружающей среды как средства формирования здорового образа жизни [2];
- овладение методикой эколого-оздоровительного воспитания детей дошкольного возраста [5].

Технология профессиональной подготовки студентов к эколого-оздоровительному воспитанию дошкольников рассматривается как целостный педагогический процесс реализации цели обучения, воспитания и развития личности будущего педагога на учебных и внеаудиторных занятиях; как совокупность деятельности преподавателя и студентов, направленной на овладение основными профессиональными функциями, умениями и навыками, развитие субъектной позиции будущего специалиста. Педагогическая технология включает в себя три взаимосвязанных этапа.

I этап – познавательный, направленный на формирование у студентов познавательного интереса к экологической ситуации в мире и Республике Беларусь, формирование знаний экологического содержания, которые вызывают потребность применить их в защиту окружающей среды, путем введения в содержание специальных дисциплин экологического аспекта.

II этап – развивающе-практический, направленный на формирование у будущих педагогов дошкольных учреждений психологической установки на значимость эколого-оздоровительного воспитания дошкольников, приобретение опыта профессиональной деятельности, обеспечивающего формирование профессиональных функций и профессионально-значимых качеств личности педагога посредством специального курса «Основы экологии и методика экологического образования детей дошкольного возраста» [2], цель которого заключается в формировании у будущих педагогов компетенций в области методики эколого-оздоровительного воспитания дошкольников в соответствии с современными требованиями практики учреждений дошкольного образования.

III этап – практический, направленный на трансформацию профессиональных знаний, умений, навыков, профессионально-значимых качеств в профессиональные ценностные ориентации студентов в процессе самостоятельной внеаудиторной работы, выполнения курсовых и дипломных работ, производственной практики.

Важной стороной реализации каждого этапа технологии явилось целенаправленное педагогическое руководство самостоятельной работой студентов в планировании и осуществлении учебного процесса по эколого-оздоровительному воспитанию будущих педагогов учреждений дошкольного образования, которое было сведено нами в систему, представляющую собой разноуровневую организацию самостоятельной работы на основе профессиональных знаний, умений, навыков, мотивации профессиональной деятельности в процессе лекционных, практических занятий и внеаудиторной работы (выполнения курсовых и дипломных работ, прохождения педагогической практики).

Эффективное влияние на качество профессиональной подготовки будущих педагогов учреждений дошкольного образования к эколого-оздоровительному воспитанию детей оказали игровые обучающие ситуации, которые определялись нами как ситуации, имитирующие определенный отрезок педагогической деятельности, в которой сочетаются как познавательные, так и игровые элементы. Игровая обучающая ситуация, на наш взгляд, выполняет три функции: инструментальную (формирование профессиональных умений и навыков, развитие профессиональных способностей); гностическую (формирование профессиональных знаний); социально-психологическую (формирование профессионально-значимых качеств личности).

В ходе экспериментальной работы нами были разработаны три вида игровых обучающих ситуаций (ИОС): ролевые, моделирующие, познавательные.

Суть ролевых ИОС заключается в создании максимально приближенных к реальным условиям ситуаций эколого-оздоровительного воспитания дошкольников, в процессе которых студент, выполняя роль педагога, отрабатывает профессиональные умения, приобретает опыт практической деятельности. По форме организации мы разделили ролевые ИОС на ролевые интервью, ролевые обсуждения, ролевые проигрывания.

Эффективность моделирующих ИОС основана на многозначности игровой модели познания действительности по сравнению с однозначной логико-познавательной моделью. Познавательнотворческая функция моделирующей ИОС заключается в нестандартном подходе студентов к решению ряда эколого-оздоровительных проблем. Используемые в ходе исследования моделирующие ИОС стали внутренним организующим стержнем, вокруг которого накапливались и закреплялись знания профессионального характера. Сама логика решения моделирующих ИОС способствовала формированию потребности в новых профессиональных знаниях.

Цель познавательных ИОС заключалась в формировании и закреплении профессиональных знаний, умений и навыков, в развитии профессиональных способностей, а также в отработке определенных методов эколого-оздоровительного воспитания дошкольников. По количеству участников мы разделили познавательные ИОС на индивидуальные и групповые. Познавательные ИОС не требовали специально времени, изменения учебного плана, они органически сочетались с уже апробированными формами работы, способствовали эффективно усвоению программного материала.

Опытно-экспериментальная работа показала, что введение ИОС в учебный процесс позволило студентам избежать шаблонов мышления; развить пластичность ума; реализовать творческие способности; развивать субъектную позицию, свободно ориентироваться в изучаемом материале; усилить интерес к предмету; реализовать свои знания в привлекательной для них форме; овладеть профессиональными функциями.

Использование игровых обучающих ситуаций в профессиональной подготовке студентов к эколого-оздоровительному воспитанию детей способствовало: повышению качества экологического образования будущих педагогов учреждений дошкольного образования; формированию профессиональных функций и профессионально-значимых качеств будущих педагогов учреждения дошкольного образования; овладению ими методикой эколого-оздоровительного воспитания детей дошкольного возраста; обучению культуре управления коммуникацией и коллективной мыследеятельностью в решении эколого-оздо-



ровительных проблем; развитию рефлексивных и экспертных способностей студентов [4].

**Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований в исследуемом направлении.** Оценка эффективности модели профессиографической характеристики педагогов учреждения дошкольного образования с эколого-оздоровительной направленностью и технология профессиональной подготовки специалиста осуществлялась посредством контрольного эксперимента, включающего анализ карт профессионального роста; контрольный срез, выявляющий уровень профессиональных функций, умений и навыков студентов; зачет по специальным дисциплинам с включением в его содержание экологического аспекта.

Как показал анализ карт профессионального роста, у 29 % студентов экспериментальной группы уровень профессиональной готовности определен как высокий (по сравнению с 0 % на этапе констатирующего эксперимента). Это нашло отражение в умении студентов работать с учебно-методической литературой, авторскими программами, планировать и осуществлять работу по эколого-оздоровительному воспитанию дошкольников с учетом оптимальности содержания, его соответствия возрастным и индивидуальным особенностям дошкольников, соответствия дидактическим принципам, методами и формам работы. Результаты последних контрольных занятий, где студенты проводили разнообразные формы работы по эколого-оздоровительному воспитанию детей, показали высокую степень овладения ими профессиональными функциями.

Возросло количество студентов со средним уровнем профессиональной готовности к эколого-оздоровительному воспитанию дошкольников (с 45 % до 51 %). Данная группа студентов продемонстрировала достаточный уровень профессиональных умений, но допустила незначительные ошибки при организации и проведении работы с родителями, что является вполне обоснованным фактором, так как данная форма работы относится к числу наиболее сложных.

По окончании эксперимента у 20 % студентов отмечен низкий уровень профессиональной готовности. Студенты не в полной мере овладели профессиональными функциями, умениями и навыками в области эколого-оздоровительного воспитания детей дошкольного возраста.

Вместе с тем, у студентов контрольной группы не отмечено положительной динамики в профессиональной подготовке к эколого-оздоровительному воспитанию детей.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют об эффективности разработанной модели профессиографической характеристики педагогов учреждений дошкольного обра-

зования с эколого-оздоровительной направленностью. Разработанная модель и технология ее реализации могут быть использованы в профессиональной подготовке будущих педагогов учреждений дошкольного образования к эколого-оздоровительному воспитанию детей, в последипломном образовании специалистов, самообразовании педагогов дошкольных учреждений.

#### Список использованных источников

1. *Гоноболін Ф. Н.* Книга об учителе / Ф. Н. Гоноболін. – М. : Просвещение, 1965. – 260 с.
2. *Комарова И. А.* Основы экологии и методика экологического воспитания детей дошкольного возраста : учебно-методический комплекс / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева. – Могилев : УО «МГУ имени А. А. Кулешова», 2003. – 100 с.
3. *Парибок П. М.* Опыт применения синтезированных текстов в работе по изучению труда педагога / П. М. Парибок // Педагогическая квалификация. – 1929. – № 6. – С. 42–48.
4. *Прокофьева О. О.* Использование игровых обучающих ситуаций в профессиональной подготовке студентов / О. О. Прокофьева // Веснік МДУ ім. А. А. Кулешова. – 2002. – № 1. – С. 107–109.
5. *Прокофьева О. О.* Технология экологического воспитания детей дошкольного возраста : Примерная программа по самообразованию / О. О. Прокофьева. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2001. – 48 с.
6. *Рыков Н. А.* О психологическом анализе деятельности учителя-биолога // Совершенствование методической подготовки учителя биологии / Н. А. Рыков, А. И. Щербаков. – Владимир, 1973. – С. 189–223.
7. *Семушина Л. Г.* Исследование профессиональных функций воспитателя детского дошкольного учреждения : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Г. Семушина ; Московский научно-исследовательский институт проблем высшей школы. – М., 1979. – 18 с.

#### References

1. *Gonobolin F. N.* Kniga ob uchitele / F. N. Gonobolin. – M. : Prosveschenie, 1965. – 260 s.
2. *Komarova I. A.* Osnovyi ekologii i metodika ekologicheskogo vospitaniya detey doshkolnogo vozrasta : uchebno-metodicheskiy kompleks / I. A. Komarova, O. O. Prokofeva. – Mogilev : UO «MGU imeni A. A. Kuleshova», 2003. – 100 s.

3. *Paribok P. M.* Opyit primeneniya sintezirovannyih tekstov v rabote po izucheniyu truda pedagoga / P. M. Paribok // Pedagogicheskaya kvalifikatsiya. – 1929. – № 6. – S. 42–48.
4. *Prokofeva O. O.* Ispolzovanie igrovyyh obuchayuschih situatsiy v professionalnoy podgotovke studentov / O. O. Prokofeva // Vesnik MDU im. A. A. Kuleshova. – 2002. – № 1. – S. 107–109.
5. *Prokofeva O. O.* Tehnologiya ekologicheskogo vospitaniya detey doshkolnogo vozrasta : Primernaya programma po samoobrazovaniyu / O. O. Prokofeva. – Mogilev : MGU imeni A. A. Kuleshova, 2001. – 48 s.
6. *Ryikov N. A.* O psichologicheskoy analize deyatel'nosti uchitelya-biologa // Sovershenstvovanie metodicheskoy podgotovki uchitelya biologii / N. A. Ryikov, A. I. Scherbakov. – Vladimir, 1973. – S. 189–223.
7. *Semushina L. G.* Issledovanie professionalnykh funktsiy vospitatel'nykh detskogo doshkolnogo uchrejdeniya : avtoref. dis. kand. ped. nauk : 13.00.01 / L. G. Semushina ; Moskovskiy nauchno-issledovatel'skiy institut problem vysshey shkoly. – M., 1979. – 18 s.

**Ірина Анатоліївна Комарова,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
декан факультету педагогіки та психології дитинства,  
Могильовський державний університет імені А. А. Кулешова,  
Республіка Білорусь

**Ольга Олегівна Прокоф'єва,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки дитинства та сім'ї,  
Могилевський державний університет імені  
А. А. Кулешова, Республіка Білорусь.

**Комарова І. А., Прокоф'єва О. О.**

# УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ЕКОЛОГО-ОЗДОРОВЧОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

## Анотація

У статті розкривається зміст та сутність професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів до здійснення еколого-оздоровчого виховання дітей. Особлива увага приділя-

ється моделі професіографічної характеристики педагога, а також технології професійної підготовки майбутніх педагогів до еколого-оздоровчого виховання дітей дошкільного віку за допомогою використання ігрових навчальних ситуацій у навчально-виховному процесі.

**Ключові слова:** професійна підготовка; педагоги дошкільних навчальних закладів; еколого-оздоровче виховання дітей.

**Iryna Anatoliivna Komarova**

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,  
Dean of the Faculty of Pedagogics and Psychology of Children,  
Mogilev State A. Kuleshov University,  
the Republic of Belarus

**Olha Olehivna Prokofieva**

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Pedagogics of Children and Family,  
Mogilev State A. Kuleshov University  
the Republic of Belarus

**Komarova I. A., Prokofieva O. O.**

# IMPROVING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS FOR ECO-WELLNESS EDUCATION OF CHILDREN

## Abstract

The article deals with the content and essence of the professional training of future teachers of preschool educational establishments for eco-wellness education of children. Particular attention is paid to model of teacher's professiographic characteristics, as well as the technology of professional training of future teachers to eco-wellness education of preschool age children through the use in the educational process.

**Keywords:** professional training, teachers of pre-school educational establishments, eco-wellness education of children.

УДК 378.011.3-051:80

## СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

**Інна Анатоліївна Кононенко,**  
аспірантка кафедри педагогіки,  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

### Анотація

*У статті розглянуто сучасний стан професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей. В основу підготовки покладено принципи демократичних засад, національний досвід, розвиток особистості, творчість і взаємозв'язок теоретичної та практичної підготовки.*

*Актуальним у професійному становленні майбутніх учителів філології є розвиток сучасного мультикультурного суспільства та міжкультурної комунікації.*

*Важливим аспектом професійного становлення фахівців філологічних спеціальностей є професійний інтерес та використання педагогічних технологій для вирішення навчально-виховних завдань.*

**Ключові слова:** мультикультуралізм; міжкультурна комунікація; інтеграційні процеси; професійний інтерес; педагогічні технології.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Професійна підготовка студента, його становлення як вчителя-філолога зумовлені специфікою змісту дисциплін філологічного профілю та особливостями організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, принципами інтеграції та академічної мобільності, рівнем розвитку особистості та її місцем в сучасному інтеграційному і глобалізаційному суспільстві, готовністю до міжкультурної комунікації через володіння іншомовним кодом спілкування та міжнародного професійного співробітництва.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідженню питань професійної підготовки сучасного вчителя та вчителя-філолога присвячено низку наукових розвідок. За переконанням О. М. Семеног [11], Н. Ю. Фоміних [13], учитель філологічних спеціальностей – це вчи-

тель-професіонал, що має ґрунтовну загальнокультурну, фахову, психолого-педагогічну та методичну підготовку, займає гуманістичну педагогічну позицію, володіє дослідницькою й інформаційною культурою, здатен швидко та своєчасно реагувати на зміни у напрямках розвитку системи освіти взагалі та в методиках навчання мови зокрема.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розглянути стан професійного становлення майбутніх вчителів філологічних спеціальностей у практиці вищої школи.

Відповідно до мети статті визначені наступні **завдання**:

- розглянути стан професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у практиці вищого навчального закладу;
- розглянути рівень теоретичної підготовки та практичної складової у практиці становлення майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Традиційно підготовка вчителя-філолога в класичних університетах здійснюється за такими основними напрямками:

- вчитель української мови і літератури;
- вчитель іноземної мови і зарубіжної літератури;
- вчитель української мови і літератури та зарубіжної літератури;
- вчитель української мови і літератури та іноземної мови і зарубіжної літератури [9].

Основою є аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців філологічного профілю, розроблених у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Національному університеті біоресурсів і природокористування, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», встановлено, що підготовка майбутніх учителів-філологів здійснюється за блоками дисциплін:

- дисципліни навчання мови практичного спрямування;
- дисципліни навчання мови теоретичного спрямування та прикладні;
- дисциплін літературного циклу;
- психолого-педагогічні дисципліни;
- загальноосвітні дисципліни.

Дисципліни зазначених блоків спрямовані на професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей, що передбачає сформованість знань, умінь, набуття досвіду, розвиток провідних рис особистості.

В основу навчального плану бакалавра, відповідно до чинних вимог та програмного спрямування розвитку освіти в Україні, покладено такі

принципи: розвитку демократичних засад у плануванні та організації освітнього процесу з урахуванням національного досвіду; єдності соціально-морального, загальнокультурного і професійного розвитку особистості майбутнього вчителя-філолога; взаємозв'язку теоретичної та практичної підготовки; орієнтації на творчу навчальну діяльність студентів та забезпечення індивідуального і диференційованого підходу [6].

Сучасна система освіти актуалізує інтеграційні процеси, тому набуває актуальності питання широкого використання міжпредметних зв'язків між лінгвістичними та літературознавчими, лінгвістичними і методичними, літературознавчими та психолого-педагогічними дисциплінами, впровадження міждисциплінарних, інтегрованих курсів [11].

Основні засади професійної підготовки студентів-філологів визначаються засвоєнням дисциплін професійно-практичного циклу. Предмети цього циклу об'єднують загальним філологічним спрямуванням і сприяють засвоєнню основних понять, вивченню поглядів і думок класиків літератури та мовознавства, розвивають здатність формувати художні образи та творче мислення.

Сучасний стан професійного становлення майбутніх учителів-філологів визначається різними аспектами. Насамперед, актуальним є вивчення студентами функціонування сучасного мультикультурного суспільства та відповідної моделі поведінки і спілкування між людьми в них.

Студенти-філологи повинні сприймати явище мультикультуралізму як проблемну стратегію та ідеологію, що стверджує значимість існування різноманітних культурних форм. Передумовою такої підготовки студентів є інтеграційні та глобалізаційні процеси у світі, що об'єктивно зумовлюють змішування різних етносів та етнічних культур. Існування на межі різних культур, взаємодія з ними вимагає від вчителів-філологів діалогічності, розуміння, поваги до культурної ідентичності інших людей та формування відповідних рис у підростаючого покоління [5].

Наступним ключовим аспектом професійного становлення майбутніх учителів філологів є їх підготовка до міжкультурної комунікації безпосередньо у процесі вивчення іноземних мов, тобто з орієнтацією на специфіку країни, мова якої вивчається.

Між викладанням іноземних мов і міжкультурною комунікацією існує тісний зв'язок. На занятті з вивчення іноземної мови відбувається безпосередній розгляд основ іншої культури, оскільки кожне іноземне слово відображає іноземну культуру, за кожним словом стоїть певний образ, що є обумовленим мовною культурою народу.

Завдання навчання іноземних мов як засобу комунікації між представниками різних народів і культур полягає в тому, що мови повинні вивчатися в нерозривній єдності зі світом і культурою народів, що говорять цими мовами. До основних компонентів подібної іноземної культури, які повинні засвоїти студенти-філологи, належать наступні елементи, що мають відповідне національно-специфічне забарвлення: традиції, а також обряди, які можна сприймати як традиції, традиційно-побутова культура, повсякденна поведінка, національна картина світу, яка відображає специфіку сприйняття навколишнього світу, художня культура, яку можна також зарахувати до елементів етнографії та етнології.

Головними цілями підготовки студентів філологів до міжкультурної комунікації є систематичне викладення основних проблем міжкультурної комунікації, оволодіння основними поняттями і термінологією, розвиток культурної сприйнятливості, здатність до правильної інтерпретації конкретних проявів комунікативної поведінки в різних культурах, формування практичних навичок і вмінь у спілкуванні з представниками інших культур [12].

Володіння іншомовним кодом, який дає змогу майбутньому вчителю-філологу успішно здійснювати міжкультурно-професійну взаємодію, передбачає формування не лише практичних навичок усного мовлення, а й професійно значущих концептів іншомовної культури, які визначають специфіку суспільної та ділової поведінки, детермінуються впливом історичних традицій і звичаїв, способу життя тощо. Лінгвосоціопсихологічні та культурологічні знання про іншомовний соціум створюють широкий контекст міжкультурного спілкування, формують перцептивну готовність студентів до ефективного міжкультурного ділового спілкування, до міжнародного професійного співробітництва [3].

Аналіз опрацьованих наукових джерел дає змогу стверджувати, що викладання іноземних мов у контексті підготовки студентів-філологів до міжкультурної комунікації спрямоване на навчання практичному володінню іноземною розмовно-побутовою промовою і мовою спеціальності, використання іноземної мови у професійній діяльності та в самоосвітніх цілях, підвищення інтелектуального, загальнокультурного рівня студентів, оволодіння етичними нормами спілкування, розвиток здібностей студентів до самовизначення у спілкуванні та діяльності.

Важливим аспектом успішного професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей є виявлений інтерес до професії, наявність інтересу до мово- та літературознавства, культурної спадщини різних країн і народів.



Виходячи з аналізу психолого-педагогічних досліджень А. М. Леонтьєва [7], які присвячено розвитку професійного інтересу, та результатів дослідження Л. І. Кацовой [4], встановлено, що професійний інтерес має чотирикомпонентну структуру (мотиваційний, інтелектуальний, вольовий та емоційний).

У процесі професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей важливе місце належить професійному інтересу, який необхідно формувати за чотирма компонентами (табл. 1).

Таблиця 1

### Формування професійного інтересу

Компонент професійного інтересу	Шляхи реалізації компоненту професійного інтересу	Методичний аспект реалізації компоненту професійного інтересу
Мотиваційний	Чітка постановка перед студентами конкретних завдань оволодіння якими сприяє розвитку професійних умінь	Створення ситуацій успіху, цікавості, проблемності, творчого пошуку
Інтелектуальний	Озброїти студентів понятійним апаратом і системою професійних знань. Забезпечити розвиток розумових якостей, мислення відповідно до специфіки завдань і умов професійної діяльності	Запровадження елементів контекстного навчання з метою виконання завдань, пов'язаних з майбутньою діяльністю
Вольовий	Організація насиченої змістом практичної діяльності, що сприяє успішному подоланню труднощів, підтримці та збереженню високої працездатності	Використання проектних технологій, залучення до вирішення складних проблем з використанням методів пошуку творчих рішень
Емоційний	Актуалізація питань, що зумовлюють переживання, їх співвідношення з потребами, цілями і мотивами діяльності	Використання тренінгів і рефлексивних вправ

Таким чином, актуалізація, прояв та розвиток професійних інтересів здійснюються у контактній групі студента. Соціальне оточення студента-філолога дає змогу оцінити його соціальний статус, визначити основні ролі. В умовах вищого навчального закладу відбувається залучення до виконання професійних дій, що сприяє активізації самостійності майбутнього вчителя філологічних спеціальностей. Саме під час навчання студенти залучаються до системи соціально-трудових відносин, відкривають для себе сферу професійного спілкування.

Створення в навчальному закладі гуманітарного середовища, що сприяє розвитку моральних якостей, соціально значущих цінностей, розкриттю творчих потенцій особистості, характеризується оновленням змісту існуючих і появою нових гуманітарних дисциплін, упровадженням нових педагогічних технологій, переорієнтацією навчально-виховного процесу на оволодіння прийомами професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування наукового світогляду та гуманістичних ідеалів [11].

Важливим аспектом системи професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей є їх підготовка до використання педагогічних технологій для вирішення навчально-виховних завдань.

Теоретико-практичні аспекти використання педагогічних технологій в освіті (спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання і виховних засобів, які системно використовуються в освітньому процесі на основі декларованих психолого-педагогічних установок, що призводить до досягнення прогнозованого освітнього результату з допустимою нормою відхилення) досліджували Н. Волошина [2], С. Сисоєва [8].

Досліджуючи застосування педагогічних технологій у філологічній освіті, Є. Пирогова використовує наступну класифікацію.

1. Особистісно орієнтовані технології: різнорівневе навчання; дослідницька діяльність учнів; технологія навчання у співпраці; технологія евристичного навчання; проектна діяльність; розвивальне навчання; викладання літератури як мистецтва і як людиноформуючої дисципліни; технологія педагогічних майстерень.

2. Предметно-орієнтовані технології: технологія постановки мети; технологія повного освоєння; технологія педагогічного процесу; технологія концентрованого навчання; модульне навчання.

3. Інформаційні технології: технології на основі використання техніки; технологія дистанційного навчання.

4. Технології оцінювання досягнень: технологія портфоліо; безцінне навчання; рейтингове навчання.

5. Інтерактивні технології: технологія розвитку критичного мислення (через читання та письмо); технологія проведення дискусій; технологія дебатів; тренінгова технологія; ігрові технології [10].

Використання вчителями педагогічних технологій на заняттях з вивчення мови і літератури забезпечує можливість індивідуалізувати і диференціювати процес навчання, контролювати діяльність кожного учасника освітнього процесу, активізувати творчі та пізнавальні здібності учнів, оптимізувати навчальний процес, значно збільшити темп роботи. Це сприяє зростанню успішності та зберігає стійкий інтерес до мови і літератури.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Таким чином, до основних напрямів професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у практиці вищої школи належать:

- ознайомлення студентів з проблемами становлення та розвитку мультикультурних суспільств, різними аспектами спілкування і стосунків між людьми в них;
- підготовка студентів до міжкультурної комунікації (спілкування) в ході вивчення іноземних мов;
- формування у майбутніх учителів інтересу до професійної діяльності;
- підготовка студентів до використання педагогічних технологій в освітньому процесі для вирішення конкретних навчально-виховних завдань.

Сучасний стан професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у практиці вищого навчального закладу характеризується застарілими підходами до організації та змісту професійної підготовки фахівців філологічних спеціальностей; низьким рівнем орієнтації освітнього процесу на концептуальні засади підготовки викладачів у контексті компетентнісного підходу; використаням застарілої методики навчання на фоні широких інноваційних розробок з навчання студентів-філологів вищих навчальних закладів.

#### Список використаних джерел

1. *Верещагин Е. М.* Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1980. – 320 с.
2. *Волошина Н.* Перспективні педагогічні технології у практичній діяльності вчителя / Н. Волошина // Зарубіжна література в школах України. – 2006. – № 10. – С. 2–3.
3. *Каніболоцька О. А.* Вивчення «невдач» міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови у вищій школі / О. А. Каніболоцька // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. – 2011. – Т. 24 (63). – № 2. – Ч. 1. – С. 98–101. – (Серия: «Филология. Социальные коммуникации»).
4. *Кацова Л. І.* Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики: автореф. к. пед. наук спец.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Л. І. Кацова. – Х.: Харківська держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2005. – 19 с.

5. *Козловець М. А.* Мультикультуралізм і проблема єдності українського суспільства / М. А. Козловець // 20 років незалежності України: здобутки, втрати і стратегії майбутнього : XI наук.-практ. конф. / Нац. акад. управління, Центр перспективних соц. досліджень. – К.: Лазурит-Поліграф, 2011. – С. 152–154.
6. *Козловська І. М.* Професійна орієнтація в умовах фахового навчання / І. М. Козловська, Т. Д. Якимович // Сучас. інформ. технології та інновац. методики навчання в підготов. фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / АПН України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського [та ін.]. – К.; Вінниця, 2008. – Вип. 17. – С. 44–48.
7. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения : В 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
8. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті* : монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої]. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
9. *Перелік галузей знань, напрямів підготовки, спеціальностей (додаткових спеціальностей і спеціалізацій) та кваліфікацій, за якими здійснюється підготовка фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра* [Електронний ресурс] // Ступені вищої освіти та перелік кваліфікацій. – Режим доступу: <http://www.vspu.edu.ua/content/img/education/graph/s1.pdf>
10. *Пирогова Е. А.* Педагогические технологии в филологическом образовании [Электронный ресурс] / Е. А. Пирогова // Сайт учителя русского языка и литературы Пироговой Елизаветы Алексеевны. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/pirogovaelizal6/pedagogiceskie-tehnologii-v-filologiceskom-obrazovanii>
11. *Семенов О. М.* Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О. М. Семенов. – Суми : ВВП «Мрія-1». – 404 с.
12. *Тупченко В. В.* Викладання іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації у вищій школі / В. В. Тупченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – № 5 (58). – С. 199–204.
13. *Фоміних Н. Ю.* Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування інформаційно-комунікаційних технологій : дис. канд. наук : 13.00.04 / Н. Ю. Фоміних. – К., 2010. – 299 с.
14. *Якунин В. А.* Современные методы обучения в высшей школе / В. А. Якунин. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 115 с.

## References

1. *Vereshchagin E. M.* Lingvostranovedcheskaya teoriya slova / E. M. Vereshchagin, V. G. Kostomarov. – M. : Russkiy yazyk, 1980. – 320 s.
2. *Voloshyna N.* Perspektyvni pedahohichni tekhnolohii u praktychnii diialnosti vchytelia / N. Voloshyna // Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrainy. – 2006. – № 10. – S. 2–3.
3. *Kanibolotska O. A.* Vyvchennia «nevdoch» mizhkulturnoi komunikatsii v protsesi navchannia inozemnoi movy u vyshchii shkoli / O. A. Kanibolotska // Uchenye zapysky Tavrycheskoho natsionalnogo unyversyteta ymeny V. Y. Vernadskoho. – 2011. – T. 24 (63). – № 2. – Ch. 1. – S. 98–101. – (Seriya: «Fylolohiya. Sotsyalnye kommunykatsyy»).
4. *Katsova L. I.* Formuvannia profesiinoho interesu u maibutnikh uchyteliv u protsesi pedahohichnoi praktyky : avtoref. k. ped. nauk spets. : 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoy osvity / L. I. Katsova. – Kh. : Kharkivska derzh. ped. un-t im. H. S. Skovorody, 2005. – 19 s.
5. *Kozlovets M. A.* Mulykulturalizm i problema yednosti ukrainskoho suspilstva / M. A. Kozlovets // 20 rokiv nezalezhnosti Ukrainy: zdobutky, vtraty i stratehii maibutnoho : XI nauk.-prakt. konf. / Nats. akad. Upravlinnia ; Tsent perspektivnykh sots. doslidzhen. – K. : Lazuryt-Polihrاف, 2011. – S. 152–154.
6. *Kozlovska I. M.* Profesiina oriientsiia v umovakh fakhovoho navchannia / I. M. Kozlovska, T. D. Yakymovych // Suchas. inform. tekhnolohii ta innovats. metodyky navchannia v pidhotov. fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy : zb. nauk. pr. / APN Ukrainy ; In-t ped. osvity i osvity doroslykh ; Vinnyts. derzh. ped. un-t im. M. Kotsiubynskoho [ta in.]. – K. ; Vinnytsia, 2008. – Vyp. 17. – S. 44–48.
7. *Leont'yev A. N.* Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya : V 2-kh t. / A. N. Leont'yev. – M. : Pedagogika, 1983. – T. 1. – 392 s.
8. *Pedahohichni tekhnolohii u neperervnii profesiinii osvity : monohrafiia* / [S. O. Sysoieva, A. M. Aleksyuk, P. M. Volovyk ta in. ; za red. S. O. Sysoievoi]. – K. : VIPOL, 2001. – 502 s.
9. *Perelik* haluzei znan, napriamiv pidhotovky, spetsialnostei (dodatkovykhspetsialnostei i spetsializatsii) takvalifikatsii, zayakymy zdiisniuetsia pidhotovka fakhivtsiv za osvitno-kvalifikatsiynymy rivniamy bakalavra, spetsialista, mahistra [Elektronnyi resurs] / Stupeni vyshchoi osvity ta perelik kvalifikatsii. – Rezhym dostupu: <http://www.vspu.edu.ua/content/img/education/graph/sl.pdf>

10. *Pirogova E. A.* Pedagogicheskie tekhnologii v filologicheskoy obrazovanii [Elektronnyi resurs] / E. A. Pirogova // Sayt uchitelya russkogo yazyka i literatury Pirogovoy Elizavety Alekseevny. – Rezhim dostupu: <https://sites.google.com/site/pirogovaeliza16/pedagogicheskie-tehnologii-v-filologicheskoy-obrazovanii>
11. *Semenoh O. M.* Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury : monohrafiia / O. M. Semenoh. – Sumy : VVP «Mriia-1». – 404 s.
12. *Tupchenko V. V.* Vykladannia inozemnoi movy yak zasobu mizhkulturnoi komunikatsii u vyshchii shkoli / V. V. Tupchenko // Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka. – 2013. – № 5 (58). – S. 199–204.
13. *Fominykh N. Yu.* Pidhotovka maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii : dys. ... kand. nauk : 13.00.04 / N. Yu. Fominykh. – K., 2010. – 299 s.
14. *Yakunin V. A.* Sovremennyye metody obucheniya v vysshey shkole / V. A. Yakunin. – L. : Izd-vo LGU, 1991. – 115 s.

**Инна Анатольевна Кононенко,**  
аспирантка кафедры педагогики,  
ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий  
Государственный педагогический университет  
имени Григория Сковороды»,  
E-mail: [Innakononenko@mail.ru](mailto:Innakononenko@mail.ru)

**Кононенко И. А.**  
**СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО**  
**СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ**  
**СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация**

В статье рассмотрено современное состояние профессионального становления будущих учителей филологических специальностей. В основе подготовки положены принципы демократических основ, национальный опыт, развитие личности, творчество и взаимосвязь теоретической и практической подготовки.

Актуальным в профессиональном становлении будущих учителей-филологов является развитие современного мультикультурного общества и межкультурной коммуникации.

*Важным аспектом профессионального становления специалистов филологических специальностей является профессиональный интерес и использование педагогических технологий для решения учебно-воспитательных задач.*

**Ключевые слова:** мультикультурализм; межкультурная коммуникация; интеграционные процессы; профессиональный интерес; педагогические технологии.

**Inna Anatoliivna Kononenko**

Postgraduate Student of the Department of Pedagogy  
SHEI «Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State  
Pedagogical University»,  
Pereyaslav-Khmelnytskyi, Ukraine  
E-mail: [Innakononenko@mail.ru](mailto:Innakononenko@mail.ru)

**Kononenko I.A.**

## **THE CURRENT STATE OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES IN THE PRACTICE OF THE HIGHER SCHOOL**

### **Abstract**

*The article reviews the current state of professional development of future philology teachers. The principles of democratic base, the national experience, personal development, creativity and the relationship of theoretical and practical training are laid into the ground of such training.*

*The up-to-day aspect in the professional development of future philology teachers is the development of a modern multicultural society and intercultural communication.*

*An important aspect of the professional development of future philology teachers is a vocational interest and the use of educational technologies for solving educational problems.*

**Keywords:** multiculturalism, intercultural communication, integration processes, vocational interest, educational technologies.

УДК [378.147:620.2]:81'271

## **КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТОВАРОЗНАВЦІВ**

**Євгеній Петрович Костик,**

кандидат історичних наук, доцент,  
кафедра професійної освіти,  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

**Євгенія Володимирівна Костик,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
кафедра іноземної філології і методики навчання,  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

### **Анотація**

*Автори статті зробили спробу наукового обґрунтування культури ділового спілкування як виміру культури міжособистісних стосунків і як інструменту професійної підготовки майбутніх товарознавців. З'ясовано, що професійна діяльність майбутніх товарознавців передбачає ефективну мовленнєву, соціокультурну взаємодію, пристосування до зміни зовнішніх і внутрішніх обставин. Тому актуальним постає формування культури ділового спілкування, що слугує базою культурного самовдосконалення особистості в професійній діяльності. Розв'язання цього завдання потребує перегляду, пошуку, обґрунтування, розробки і впровадження нових підходів до системи формування культури ділового спілкування майбутніх фахівців з товарознавства.*

**Ключові слова:** комунікаційні функції; культура ділового спілкування; культура спілкування; обмін інформацією; педагогічне спілкування; професійна діяльність; професійна культура; професійне спілкування.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** У зв'язку із інтеграцією України у світовий простір і можливостями здійснювати комунікацію на міжнародному рівні, суттєво зростає



ють вимоги до професійного спілкування, ділових якостей і загальної культури спеціаліста, суттєвим компонентом якої є культура ділового спілкування. У зв'язку з цим актуалізується необхідність якісної підготовки студентів-товарознавців до професійної діяльності, що має комунікативну складову.

Поєднання фундаментальних знань у галузі товарознавства з культурою ділового спілкування дає студентам таку освіту, яка забезпечує їм можливість ефективно здійснювати професійну діяльність, пов'язану з організацією взаємодії з широким колом осіб. Варто наголосити, що у різних професійних групах є свої додаткові вимоги до культури спілкування співрозмовників. Професійні вимоги висуваються до мови людини та дотримання нею канонів власної професії. Спілкування дає змогу кожному майбутньому товарознавцю ідентифікувати себе як особистість, здатну до міжособистісного ділового взаєморозуміння. Уміння спілкуватися, досягати взаєморозуміння в процесі виконання професійних функцій і обов'язків є найважливішою основою високої ефективності праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зазначені проблематиці присвячені дослідження таких науковців, як Ю. Г. Козак, О. О. Кондратенко, В. В. Ковалевський, В. М. Осипова, І. А. Сайтарли та ін., які у своїх комплексних працях розглядають загальну теорію культури ділового спілкування. Дослідники Н. Д. Бабиш та Л. В. Струганець розкривають основи культури мовлення, а В. Я. Зусін досліджує етику та етикет ділового спілкування. Н. В. Ботвина вивчає міжнародні культурні традиції, мову та етику ділового спілкування, а Ю. І. Палеха та І. І. Тимошенко – ділові контакти з іноземними партнерами. Варто зазначити, що ця проблематика продовжує привертати увагу наукової спільноти, а тому є актуальною. Однак невирішеною частиною цього досить актуального питання залишається аналіз стану проблеми формування культури ділового спілкування у майбутніх товарознавців як педагогічної проблеми. Актуальність означеної проблематики, її недостатнє теоретичне вивчення та практичне значення обумовили головну мету та завдання дослідження.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є теоретичні засади та практичні особливості вивчення культури ділового спілкування, як однієї із складових професійної підготовки майбутніх товарознавців. Для досягнення поставленої мети в роботі визначені такі *завдання*: проаналізувати культуру ділового спілкування як вимір культури міжособистісних стосунків, і як інструмент професійної підготовки майбутніх товарознавців.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З'ясування сутності поняття «культура ділового спілкування майбутніх фахівців з товарознавства» потребує аналізу загальних підходів до тлумачення змісту поняття «культура спілкування» і «культура ділового спілкування».

На думку О. О. Кондратенко, багатоплановий характер спілкування є предметом наукових досліджень декількох напрямів: педагогічного, лінгвістичного, психологічного, філософського, соціологічного. Так, педагогічне спілкування – це процес розв'язання безлічі комунікативних педагогічних завдань, проблем, що додає комунікативній структурі професійної діяльності яскраво виражений характер. З лінгвістичного погляду, спілкування – це символічна (опосередкована знаками) взаємодія людей (автора і одержувача знаку-повідомлення), відтворення, що має на меті єдність і тотожність знаків: термінів, понять тощо. З психологічного погляду, взаємодія, здійснювана у формі спілкування, є умовою будь-якої діяльності людини – саме людини з її цілями, емоціями, обмеженими когнітивними здібностями, що перебуває під впливом різноманітних зовнішніх чинників. З філософського погляду, спілкування – обмін діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, вміннями та навичками, а також результатами діяльності [1].

У контексті нашого дослідження ми з'ясували, що для культури спілкування характерною є нормативність, яка визначає як мають спілкуватися люди у певному суспільному середовищі та у конкретній ситуації. Зазвичай норми визначаються станом суспільства, його історією, традиціями, національною своєрідністю, загальнолюдськими цінностями. Для кожної епохи розвитку людства характерна певна своєрідна культура спілкування, що відповідає загальнолюдським цінностям. Тому саме тепер важливо закласти засади такої культури спілкування в нашому суспільстві, яка відповідала б часові, нашій історії та духовно-творчому потенціалу українського народу.

Безумовно, лише знання не забезпечать культури спілкування, якщо ними не скористатися. Для того, щоб спілкування було успішним, потрібні вміння, а їх набувають з досвідом, психологічними засобами, за допомогою певних вправ. Отже, культура спілкування у вузькому розумінні слова – це сума набутих людиною знань і вмінь та навичок спілкування, які створені та прийняті в конкретному суспільстві на певному етапі його розвитку.

Проблема ділового спілкування розглядається здебільшого в контексті підприємницької та управлінської діяльності. Проте ділове спілкування виникає між людьми у процесі виконання професійної діяльності, що відображається у спілкуванні, накладає на нього певні

відбитки.

Слід констатувати, що професійне спілкування формується в умовах конкретної діяльності, а тому певною мірою вбирає в себе її особливості, є важливою її частиною, засобом цієї діяльності. У професійній культурі спілкування можна виокремити загальні норми спілкування, що зумовлюються характером суспільного ладу і ґрунтуються на здобутках минулого і сучасного. Водночас ця культура має індивідуальний характер і проявляється у способах спілкування, що їх обирає суб'єкт у певних ділових ситуаціях щодо конкретних людей.

На думку більшості авторів, ділове спілкування характеризується низкою специфічних властивостей та особливостей, які краще визначати порівняно з іншими видами спілкування. Характерною рисою ділового спілкування є те, що в ньому всі суб'єкти спілкування виступають в офіційних статусах, учасники орієнтовані на досягнення певної ділової домовленості – вербальної чи невербальної.

Під час ділового спілкування легше встановлюється контакт між людьми, якщо вони говорять «однією мовою» і прагнуть до продуктивного співробітництва. При цьому засадами культури їхнього спілкування є етичні норми та ритуальні правила ділових взаємовідносин, знання й уміння, пов'язані з обміном інформацією, використанням способів і засобів взаємовпливу, взаєморозуміння. Велике значення має моральний аспект ділового спілкування. У професійній діяльності люди намагаються досягти не лише загальних, а й особистісно значущих цілей. Тому розглядати поняття ділове спілкування доцільно у контексті конкретної професійної діяльності.

Погодимося з думкою А. Троцько та І. Трубавіна, які розглядають ділове спілкування як взаємодію між людьми з метою обміну інформацією, що може стосуватися самої людини, навколишнього світу, людської діяльності [2, с. 67]. Тоді, як А. Панфілова вважає, що «ділове спілкування – це процес взаємодії ділових партнерів, спрямований на організацію та оптимізацію того чи іншого виду предметної діяльності. Предметом спілкування є діяльність (справа), і партнер по спілкуванню завжди виступає як особистість, значуща для іншого. Основне завдання – продуктивна співпраця, намагання зблизити цілі, покращення партнерських взаємин» [3, с. 15]. Як наголошує О. О. Кондратенко, завдання ділового спілкування полягають також у тому, щоб розпізнати наміри та індивідуальність партнера; організувати діяльність; забезпечити зворотний зв'язок (інформацію про результати цієї діяльності) [1].

Формами ділового спілкування виступають усна (ділова бесіда, ділові наради, ділові переговори, публічні виступи, прес-конференції,

дебати, презентації, дискусії) та писемна (оформлення ділової кореспонденції), а засобами ділового спілкування – лінгвістичні (мовні); паралінгвістичні (голос, діапазон, тональність); оптико-кінетичні (жести, міміка, пантонімія); екстралінгвістичні (паузи, сміх, темп мови); просторово-часові (дистанція, час, місце, ситуація спілкування); технічні (телефон, телекс, факс, засоби Інтернет).

Досвід свідчить, що в практиці ділового спілкування особливе значення має уміння говорити і слухати, ставити запитання, сприймати партнера, стримувати емоції. Тому ділове спілкування може мати такі форми: товариське, дружнє; робоче, службове; ділове, професійне; інтимне, приятельське; випадкове; формально-поверхове. Від форми залежить саме спілкування, його зміст і відповідна поведінка людей. Справжньою культурою ділового спілкування є уникнення приниження та образи партнера.

У контексті нашого дослідження ми з'ясували, що культуру ділового спілкування необхідно розглядати як складову загальної культури з урахуванням її класифікації за видом, родом, значущістю; з визначенням її функцій: людинотворча, пізнавальна, регулятивна, акумулятивна, ціннісна, комунікативна, компенсаторна, виховна. Таким чином, поняття «культура ділового спілкування» можна розуміти як поліструктурне, динамічне, системне утворення, що є важливим компонентом загальної культури та водночас показником ефективності ділового спілкування, яке спрямоване на організацію та оптимізацію діяльності фахівця в галузі товарознавчого профілю.

Варто наголосити, що у професійній діяльності товарознавця важливу роль відіграє комунікативний аспект, важливість якого зумовлюється необхідністю виконання численних комунікаційних функцій: надання консультаційних послуг з питань продажу чи купівлі товарів; планування та проведення рекламних кампаній; ведення ділових переговорів та бесід; колективні та громадські послуги майбутніх товарознавців тощо.

Успішне оволодіння культурою спілкування, досягнення високого рівня комунікативної компетентності у спілкуванні вимагають від майбутніх товарознавців: обізнаності з основами ділового спілкування; вміння визначати цілі та завдання ділового спілкування; організовувати спілкування і управляти ним; аналізувати предмет спілкування; ставити запитання і конкретно відповідати на них; вміння досягати взаєморозуміння з клієнтами, партнерами і колегами; налагоджувати контакти; вести переговори; брати участь у ділових розмовах, дискусіях, діалогах, дебатах, круглих столах; проводити ділові наради, виступати перед широкою аудиторією тощо [4, с. 91].

Майбутній товаровознавець повинен уміти доводити і обґрунтовувати власну позицію, аргументувати і переконувати, критикувати і спростовувати, досягати консенсусу, давати оцінки і висувати ділові пропозиції; володіти технікою ділового спілкування, риторичними кліше і прийомами, вміти правильно будувати публічні виступи, доповіді за фахом як рідною, так й іноземною мовами.

Зауважимо, що мова як інструмент здобуття знань, як засіб життєдіяльності людини має велике значення для всіх професій, у тому числі й для товаровознавців, оскільки вона не лише обслуговує сферу духовної культури, а й пов'язана з виробничою та невиробничою діяльністю, соціальними відносинами, вона є елементом соціальної сфери. У той час науково-технічний прогрес, перебудова соціально-економічної та політичної систем у країні насичують нашу мову новими поняттями і термінами. Разом з піднесенням рівня знань представників різних професій підвищуються і вимоги до мови, особливо до професійного ділового спілкування. Отже, знати мову своєї професії – це вільно володіти лексикою свого фаху і вміти користуватися нею у професійній діяльності.

Мовні знання – один з основних компонентів професійної підготовки майбутніх товаровознавців. Оскільки мова їхнього спілкування виражає думку, є засобом пізнання та діяльності, то правильному професійному спілкуванню вони повинні вчитися все своє життя. Знання мови професії підвищує ефективність праці майбутніх товаровознавців, допомагає краще орієнтуватися у складній професійній ситуації та в контактах з представниками своєї професії [5, с. 35].

Як відзначають дослідники С. В. Шевчук і І. В. Клименко, ділове спілкування – це двосторонній процес, що репрезентує спільну мовленнєву діяльність, особливу форму контактів його суб'єктів, які представляють певну організацію, установу, компанію тощо. Тому шляхом зіставлення ділового спілкування як специфічної форми взаємодії та спілкування в цілому як загального, що стосується професійної діяльності майбутніх товаровознавців, було виявлено такі його особливості:

- наявність певного офіційного статусу об'єктів;
- спрямованість на встановлення взаємовигідних контактів і підтримку стосунків між представниками взаємозацікавлених установ, організацій;
- регламентованість, тобто підпорядкованість загальноприйнятими правилами і обмеженням;
- передбачуваність ділових контактів, які попередньо плануються, визначається їх мета, зміст, можливі наслідки;
- творчий характер взаємин, спрямованість їх на розв'язання конкретних ділових проблем, досягнення мети;

– взаємоузгодженість рішень та подальша організація співпраці партнерів;

– взаємодія економічних інтересів і соціальне регулювання здійснюється у правових межах, ідеальний результат таких взаємин – це партнерські стосунки, що ґрунтуються на спільній повазі та довірі;

– значущість кожного партнера як особистості;

– безпосередня діяльність, якою зайняті люди, а не проблеми, що хвилюють їх внутрішній світ [6, с. 165–166].

Отже, ділове спілкування майбутніх товаровознавців визначається як професійна комунікативна діяльність, що дає відповідь на чотири запитання: Задля якої мети ми це говоримо? Що ми хочемо сказати? За допомогою яких мовних засобів ми це робимо? Яка реакція на наше мовлення?

Варто відзначити, що професіоналізм діяльності майбутніх товаровознавців залежить від рівня їхніх здібностей, від якості початкової професійної підготовки, а також від подальшої роботи з підвищення кваліфікації та самовдосконалення. Відомі економісти сучасності (Лі Якокка, Френсіс Роджерс, Джек Уелч та ін.), управлінські консультанти (Уоррен Бенніс, Том Пітере, Філіп Кросбі), представники сучасних шкіл бізнесу (Майкл Портер, Генрі Мінцберг та ін.) малюють портрет майбутнього товаровознавця високого класу як такого, що:

- добре знає потреби клієнта і сприяє їх задоволенню;
- стимулює використання нестандартних підходів, запалює своїми ідеями інших;
- генерує нові ідеї, спрямовані на суттєві зміни;
- активно поновлює свої знання та вміння;
- сміливо впроваджує новітні технології;
- вміло усуває психологічні бар'єри і створює умови для доброзичливих взаємин між партнерами;
- формує корпоративну культуру в організації [5, с. 355].

Як бачимо, визначено переважно компоненти управлінської професійної діяльності майбутнього товаровознавця, які побудовані, насамперед, на вмінні досягати поставленої мети, творчо використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей. Проте, на нашу думку, необхідно додати ще один пункт – добре володіти культурою ділового спілкування. Адже успіх майбутніх товаровознавців у професійній діяльності залежить не лише від професійних знань і визначень, а й від суто людських якостей, зокрема від умінь спілкуватися та взаємодіяти з людьми.

Культура ділового спілкування майбутнього товаровознавця повинна передбачати підготовку декількох важливих етапів для здійснен-

ня успішної професійної діяльності, особливо проведення бесід, переговорів тощо. Зокрема, можна виділити такі основні етапи: ретельна підготовка до спілкування; орієнтація в ситуації та встановлення контакту; обговорення питань (проблем); прийняття рішень; вихід із контакту. Охарактеризуємо кожен із них.

1. Ретельна підготовка до спілкування. Цей етап передбачає: складання плану майбутнього акту спілкування; збирання матеріалів з предмета спілкування та їх систематизацію; умотивування аргументів на користь своєї позиції та контраргументів іншої сторони; обґрунтування свого варіанта рішення та розгляд реакції співрозмовника.

2. Орієнтація в ситуації та встановлення контакту, тобто початок спілкування. На цьому етапі важливо: дбати про створення доброзичливої атмосфери спілкування (доцільно поговорити про спільні інтереси, сказати щось приємне співрозмовникові); не протиставляти себе співрозмовникові; демонструвати повагу й увагу до співрозмовника (доброзичливий погляд і усмішка допоможуть встановити контакт); уникати критики, зверхності та негативних оцінювань.

3. Обговорення питання (проблеми). На цьому етапі доцільно дотримуватися таких правил: лаконічно та дохідливо викладати свою інформацію; уважно вислуховувати співрозмовника і намагатися адекватно сприймати те, про що він говорить; пам'ятати, що спілкуванню характерний діалоговий характер; аргументувати свою позицію (наводити переконливі докази, адже аргументування – це важливий спосіб переконання за допомогою вмотивованих, обґрунтованих логічних доказів).

4. Прийняття рішення. Для того, щоб прийняти правильне рішення, варто: запропонувати декілька варіантів вирішення проблеми; уважно вислухати аргументи співрозмовника щодо можливого рішення; визначити за настроєм співрозмовника момент для закінчення зустрічі та запропонувати кращий варіант прийняття рішення; не виказувати ні найменшої роздратованості, навіть якщо мети не було досягнуто, триматися впевнено.

5. Вихід із контакту. Ініціатива завершення розмови за статусної несиметричності співрозмовників має належати особі жіночої статі (якщо це можливо), людині, старшій за віком, вищій за соціальним становищем. Наприкінці спілкування необхідно підсумувати результати зустрічі, попрощатися і висловити надію на подальші взаємини та спільну діяльність. Адже, метою професійного ділового спілкування є регулювання ділових стосунків у виробничо-професійній діяльності через розв'язання професійних завдань [6, с. 154–155].

Успіх професійного ділового спілкування також залежить від:

- мовця як особистості з індивідуальними ознаками;
- його знання сучасної української літературної мови як основи мови професійного спілкування;
- умінь ефективно застосовувати ці знання залежно від мети, ситуації спілкування.

Для того, щоб правильно спілкуватися і досягти мети спілкування, майбутній товаровзнавець має володіти комунікативною професійно орієнтованою компетенцією, що є важливою умовою у його професійній діяльності. Для України проблема підготовки такого висококваліфікованого фахівця у галузі товаровзнавства, який вмів би ефективно взаємодіяти з іншими людьми, є вельми нагальною. Проте лише третина фахівців з товаровзнавства є такими, що більш-менш відповідають ринковим критеріям і мають необхідні якості як підприємця і реформатора. При цьому зазначається, що суттєвою вадою сучасного фахівця з товаровзнавства є відсутність корпоративної культури, низький рівень їхньої культури спілкування.

Результати діяльності майбутнього товаровзнавця багато в чому залежать від ефективності міжособистісного спілкування, вмінь організовувати спільну діяльність інших людей. У зв'язку з цим можна сказати, що спілкування є інструментом професійної діяльності майбутнього товаровзнавця. Фахівці з товаровзнавства часто не усвідомлюють справжній потенціал та значення цього інструменту. «Ефективна комунікація не лише залучить найкращих гравців у вашу команду, а й попередить конфлікти та стимулюватиме розвиток нових ідей. Оволодіння технічними особливостями різних каналів комунікацій не лише спростить та пришвидшить саму комунікацію, а й зробить її більш зрозумілою. І що найважливіше: ефективна комунікація приводить до зростання продуктивності, налагодження контактів» [5, с. 161].

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Отже, аналіз літератури з досліджуваної проблеми і врахування специфіки професійної діяльності майбутніх товаровзнавців дали змогу визначити сутність та структуру культури ділового спілкування як важливого компонента загальної фахової культури спеціаліста – майбутнього товаровзнавця, його особистісну, професійно-інтегральну, динамічну якість, що синтезує в собі комплекс ціннісних орієнтацій, норм, знань, умінь, способів і прийомів ділової поведінки та передбачає їх творче застосування, орієнтоване на оптимізацію спілкування, забезпечення продуктивної професійної діяльності та самореалізацію особистості. Культуру ділового спілкування вар-



то розглядати як поліструктурне, динамічне, системне утворення, що є важливим компонентом загальної культури та водночас показником ефективності ділового спілкування, що спрямоване на організацію та оптимізацію діяльності в галузі товарознавства.

#### Список використаних джерел

1. Кондратенко О. О. Культура ділового спілкування майбутніх фармацевтів як наукова проблема [Електронний ресурс] / О. О. Кондратенко // Педагогіка та психологія. – 2013. – Вип. 44. – С. 66–74. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu\\_ped\\_2013\\_44\\_9.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ped_2013_44_9.pdf)
2. Троцько А. В. Теория и методика делового общения / А. В. Троцько, И. Н. Трубакина. – Х. : ХГПУ им. Г. С. Сковороды, 1999. – 110 с.
3. Панфілова А. П. Ділова комунікація у професійній діяльності: навч. посібник / А. П. Панфілова. – 3-е вид., доп. і перероб. – СПб. : Знання, 2005. – 276 с.
4. Базарова К. В. Сутність і структура культури ділових відносин студентів коледжів / К. В. Базарова // Наукові праці. Педагогіка. – 2012. – Вип. 161. – Т. 173. – С. 89–94.
5. Чайка Г. Л. Культура ділового спілкування менеджера : навч. посібн. / Г. Л. Чайка. – К. : Знання, 2005. – 442 с.
6. Шевчук С. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник / С. В. Шевчук, І. В. Клименко. – 2-ге вид., виправ. і доп. – К. : Алерта, 2011. – 696 с.

#### References

1. Kondratenko O. O. Kultura dilovoho spilkuvannia maibutnikh farmatsevtiv yak naukova problema [Elektronnyi resurs] / O. O. Kondratenko // Pedagogika ta psykholohiia. – 2013. – Vyp. 44. – S. 66–74. – Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu\\_ped\\_2013\\_44\\_9.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ped_2013_44_9.pdf)
2. Trotsko A. V. Teoriya i metodika delovogo obscheniya / A. V. Trotsko, I. N. Trubavina. – H. : HGPU im. G. S. Skovorody, 1999. – 110 s.
3. Panfilova A. P. Dilova komunikatsiia u profesiinii diialnosti : navch. posib. / A. P. Panfilova. – 3-e vyd., dop. i pererob. – SPb. : Znannia, 2005. – 276 s.
4. Bazarova K. V. Sutnist i struktura kultury dilovykh vidnosyn studentiv koledzhiv / K. V. Bazarova // Naukovi pratsi. Pedagogika. – 2012. – Vyp. 161. – T. 173. – S. 89–94.

5. Chaika H. L. Kultura dilovoho spilkuvannia menedzhera : navch. posibn. / H. L. Chaika. – K. : Znannia, 2005. – 442 s.
6. Shevchuk S. V. Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam : pidruchnyk / S. V. Shevchuk, I. V. Klymenko. – 2-he vyd., vyprav. i dop. – K. : Alerta, 2011. – 696 s.

#### Евгений Петрович Костик,

кандидат исторических наук, доцент,  
кафедра профессионального образования,  
ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий  
государственный педагогический университет  
имени Григория Сковороды»  
E-mail: [klio79@mail.ru](mailto:klio79@mail.ru)

#### Евгения Владимировна Костик

кандидат педагогических наук, доцент  
кафедра иностранной  
филологии и методики обучения  
ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий  
государственный педагогический университет  
имени Григория Сковороды»  
E-mail: [kostyk30@meta.ua](mailto:kostyk30@meta.ua)

### Костик Е. В., Костик Е. П. КУЛЬТУРА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ТОВАРОВЕДОВ

#### Аннотация

Авторы статьи попытались научно обосновать культуру делового общения как измерение культуры межличностных отношений и как инструмент профессиональной подготовки будущих товароведов. Следовательно, выяснено, что профессиональная деятельность будущих товароведов предусматривает эффективное речевое, социокультурное взаимодействие, дает возможность приспособиться к изменению внешних и внутренних обстоятельств. Поэтому, актуальным становится формирование культуры делового общения, которое служит базой культурного самосовершенствования личности в профессиональной деятельности. Решение этой задачи требует пересмотра, поиска, обоснования, разработки и внедрения новых подходов

к системе формирования культуры делового общения будущих специалистов товароведов.

Предметом исследования является культура делового общения как измерение культуры межличностных отношений и как инструмент профессиональной подготовки будущих товароведов.

Целью научного исследования является теоретические основы и практические особенности изучения культуры делового общения, как одной из составляющих профессиональной подготовки будущих товароведов.

Для решения поставленных задач использовался комплекс методов исследования: теоретические – исторический, системно-структурный и сопоставимо-сравнительный анализ научной отечественной и зарубежной литературы с целью обоснования теоретико-методологических основ культуры делового общения будущих товароведов, обобщение и систематизация концептуальных положений педагогической науки с целью обоснования подготовки будущего специалиста-товароведа; статистические – с целью осуществления количественного и качественного анализа результатов экспериментальной работы, определение эффективности разработанных педагогических условий воспитания культуры делового общения будущих товароведов.

В контексте обозначенной проблематики мы попытались раскрыть теоретические основы и практические особенности изучения культуры делового общения, как одной из составляющих профессиональной подготовки будущих товароведов.

Таким образом, анализ литературы по исследуемой проблеме с учетом специфики профессиональной деятельности будущих товароведов позволил определить сущность и структуру культуры делового общения, как важный компонент общей профессиональной культуры специалиста – будущего товароведа, его личностную, профессионально-интегральную, динамическую качественность, что синтезирует в себе комплекс ценностных ориентаций, норм, знаний, умений, способов и приемов делового поведения и предусматривает их творческое применение, ориентированное на оптимизацию общения, обеспечения продуктивной профессиональной деятельности и самореализации личности. Культуру делового общения следует рассматривать как полиструктурное, динамичное, системное образование, которое является важным компонентом общей культуры и одновременно показателем эффективности делового общения, что направлено на организацию и оптимизацию деятельности в области товароведения.

**Ключевые слова:** коммуникационные функции; культура делового общения; культура общения; обмен информацией; педагогическое общение; профессиональная деятельность; профессиональная коммуникативная деятельность; профессиональная культура; профессиональное общение.

**Yevhenii Petrovych Kostyk**

Ph.D. in History, Associate professor,  
Department of Professional Education,  
SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State  
Pedagogical University»,  
Pereyaslav-Khmelnyskyi, Ukraine  
E-mail: klio79@mail.ru

**Yevheniia Volodymyrivna Kostyk**

Ph.D. in Pedagogy, Associate professor of  
the Department of Foreign Philology and Methods of Education  
SHEI «Pereyaslav-Khmelnyskyi Hryhoriy Skovoroda State  
Pedagogical University»,  
Pereyaslav-Khmelnyskyi, Ukraine,  
E-mail: kostyk30@meta.ua

**Kostyk Y.V., Kostyk Y.P.**

## **BUSINESS COMMUNICATION CULTURE AS AN INSTRUMENT FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE COMMODITY EXPERTS**

### **Abstract**

The authors have attempted to study the business communication culture as the culture dimension of interpersonal relations, and as an instrument for training the future commodity experts. It is determined that the professional activity of the future commodity experts provides the effective speech and socio-cultural interaction, adaptation to changing internal and external conditions. Therefore, the formation of business communication culture (which is the basis of cultural self-identity in professional activities) is urgent. Solving this problem requires viewing, searching, studying, developing and implementing new approaches to the system of the formation of future commodity experts' business communication culture.

The subject of the research is the business communication culture as the culture dimension of interpersonal relations and as an instrument for the future commodity experts' professional training.

*The purpose of the research is to study the theoretical principles and practical features of business communication culture as one of the components of the professional training of future commodity experts.*

*The complex research methods are used for solving the tasks: theoretical – historical, systemic-structural and comparative analysis of domestic and foreign scientific literature to substantiate the theoretical and methodological principles of the business communication culture of the future commodity experts, generalization and systematization of conceptual statements for the purpose of the future specialist-commodity experts training; statistics – for the purpose of quantitative and qualitative analysis of the results of experimental work, determine the effectiveness of the developed pedagogical conditions of education for business communication culture at the future commodity experts.*

*In the context of the issues we have tried to reveal the theoretical principles and practical features to study the business communication culture as one of the components of the professional training of the future commodity experts.*

*Thusly, the analysis of the research issue literature and the consideration of specific professional activities for future commodity experts helped to determine the essence and structure of the business communication culture as an important component of future commodity experts' professional culture, their personal, professional and integrated, dynamic quality that synthesizes a complex of values, norms, knowledge, skills, methods and techniques of business conducts and provides their creative application focused on optimizing communication, efficient professional activities and self-actualization of a person. The business communication culture should be considered as poly-structural, dynamic system of education, which is the important component of general culture and simultaneously the measure of business communication effectiveness, and which is directed on the organization and optimization of activities in the field of commodity research.*

**Key words:** *communication functions; culture of business communication; culture communication; information exchange; pedagogical communication; professional activities; professional communication activities; professional culture; professional communication.*

УДК 378.1476:355.58-057.4

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ

**Юлія Петрівна Ненько,**  
кандидат педагогічних наук,  
кафедра гуманітарних наук та іноземних мов,  
Черкаський інститут пожежної безпеки  
імені Героїв Чорнобиля,  
м. Черкаси, Україна

### Анотація

*У дослідженні розглянуто теоретико-методологічні засади комунікативної взаємодії майбутніх працівників служби цивільного захисту України у професійній діяльності. Виокремлено рівні наукового розгляду проблеми: загальнофілософський, загальнотеоретичний, конкретно-науковий. Проаналізовано теоретико-методологічну базу дослідження. З'ясовано основні діалектичні закони та закономірності комунікативної взаємодії. Простежено підходи до вивчення проблеми: діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, соціально-педагогічний та діалогічний.*

*Методами дослідження було обрано аналіз, порівняння, узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень, синтез, педагогічне спостереження.*

**Ключові слова:** *працівники служби цивільного захисту; професійна комунікативна взаємодія; теоретико-методологічні засади.*

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Становлення сучасного демократичного суспільства передбачає активну співпрацю майбутніх офіцерів Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) з цивільним населенням, що потребує сформованості у них готовності до комунікативної взаємодії у професійній діяльності.

Водночас практика професійної підготовки курсантів вищих навчальних закладів (ВНЗ) ДСНС України свідчить, що у значної частини курсантів домінують прагматично-меркантильні мотиваційні чинники до діяльності, ознаки бездуховності та відсутність потреби в особистісному зростанні, невміння виявляти та застосовувати вербальні та невербальні засоби комунікативної взаємодії.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання зазначеної проблеми і на які спирається автор.** Аналіз наукових джерел із психології, дидактики, лінгвістики, лінгводидактики засвідчує, що в теорії та практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації професійної підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України до майбутньої професійної комунікації (О. Потебня, О. Синиця, Л. Виготський, Г. Костюк, В. Русанівський, М. Плющ, Н. Тоцька, М. Муравицька, О. Пономарів, Л. Мацько, В. Мусієнко, Ф. Бачевич, О. Селіванова, Л. Паламар).

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є визначення теоретико-методологічних засад комунікативної взаємодії майбутніх працівників служби цивільного захисту України у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз теоретичних джерел забезпечив можливість виокремити декілька рівнів наукового розгляду проблеми, а саме:

1) загальнофілософський – виокремлення головних закономірностей, що регулюють процес формування готовності до комунікативної взаємодії; визначення головних засад комунікативної взаємодії фахівців у сфері цивільного захисту та цивільного населення;

2) загальнотеоретичний – вивчення проблеми комунікативної взаємодії у контексті діяльнісного, особистісно орієнтованого, компетентнісного та діалогічного підходів.

3) конкретно-науковий – аналіз проблеми комунікативної взаємодії у площині задачного підходу, із залученням моделювання як базового теоретичного методу для створення ідеального образу готовності майбутніх фахівців у сфері цивільного захисту до здійснення комунікативної взаємодії; вивчення окремих аспектів комунікативної взаємодії в межах символічного інтеракціонізму як теорії комунікацій.

Проаналізуємо теоретико-методологічну базу дослідження. У загальнофілософському розумінні комунікативна взаємодія постає як міжсуб'єктна, а різноманітність її форм визначається можливими зв'язками усіх модифікацій суб'єкта взаємодії. Таким тлумаченням цього феномена наповнюються діалектичні закони та закономірності комунікативної взаємодії, тож визначимо найголовніші серед них.

1. Закон єдності та боротьби протилежностей. Його сутність у контексті досліджуваної нами проблеми полягає у тому, що єдність суб'єктів комунікативної взаємодії є одночасно виявом боротьби протилежностей – у позиціях суб'єктів комунікації, у їхніх поглядах, у ставленні до предмета комунікативної взаємодії тощо.

Однак лише в такому протистоянні позицій і народжується продукт комунікативної взаємодії у вигляді оцінки, результату, комунікативного висновку. Контакт офіцера с. ц. з. з іншими суб'єктами взаємодії, представлений у нашому дослідженні у вигляді декількох головних площин комунікації з метою вирішення професійних завдань, є практичним прикладом реалізації закону єдності та боротьби протилежностей.

2. Закон єдності загального, особливого й одиничного. У межах завдань нашого дослідження ми окреслюємо загальне як *комунікативний простір* або ж загальний простір комунікативної взаємодії усіх визначених суб'єктів (фахівець у сфері цивільного захисту та цивільне населення тощо).

Особливе – виявляється у виділених нами головних площинах комунікативної взаємодії між фахівцями с. ц. з. та іншими суб'єктами; ці особливі площини взаємодії й стали об'єктом наукового аналізу та перевірки у процесі дослідження. Одиничне також приймається нами в межах дослідницької проблеми як *окрема ситуація взаємодії*, яка виявляється в спроектованих нами задачах на комунікативну взаємодію, в ігрових ситуаціях, що використовуються у навчальному процесі.

3. Закон єдності змісту та форми. Аналізуючи сутність комунікативної взаємодії як загальнонаукового феномена, ми розглядаємо його у формі конкретних ситуацій комунікативної взаємодії між фахівцями с. ц. з. та іншими суб'єктами комунікації. Єдність змісту та форми комунікативної взаємодії виражається у характеристиках суб'єктів взаємодії, їх розбіжностях в окресленні предмета та мети комунікативної взаємодії, у пошуках спільного результату комунікативної взаємодії.

Професія офіцера с. ц. з. вимагає внутрішньої етичної культури. Психологічною наукою доведено існування ознак комунікації, за якими у суб'єктів комунікації складається перше враження один про одного.

Перше враження, яке справляє людина на суб'єкт сприймання, є найсильнішим. Воно іноді, будучи необ'єктивним, неадекватним, може змінитися. Навіть знаючий і чуйний фахівець може справити неприємне враження на людину, наприклад, неохайним виглядом. Це може викликати недовіру або сумнів щодо його професійного рівня та компетентності.

Міжособистісні взаємини між фахівцями с. ц. з. та цивільним населенням будуються за принципом взаємодовіри, адже довіра як морально-психологічна категорія визначає ставлення як до дій іншої особи, так і до самого себе. Довіра загалом «ґрунтується на переконанні, що діє ця особа правильно і їй притаманні сумління і чесність» [9, с. 148]. Довіра є обов'язковим компонентом у діяльності будь-якої соціальної групи, в якій люди спілкуються і мають тимчасові чи постійні цілі.



Охайність, підтягнутість, скромність, чуйність, доброзичливість, співчутливість, співпереживання – основні якості фахівця, які або притаманні людині від народження, або формуються у процесі виховання [1, с. 30].

Отже, під час комунікації цивільного населення та фахівців с. ц. з. особливого значення набувають особистісні якості кожного працівника.

Як зазначено вище, загальнотеоретичні засади вивчення проблеми комунікативної взаємодії та формування готовності до її здійснення представлені діяльнісним, компетентнісним, особистісно орієнтованим, соціально-педагогічним та діалогічним підходами, які далі розглянемо більш детально.

Діяльнісний визначено нами як один з базових загальнотеоретичних підходів до вивчення проблеми комунікативної взаємодії майбутніх фахівців служби цивільного захисту. А. Реан фактично ототожнює взаємодію з діяльністю, оскільки вважає, що застосовані для вивчення взаємодії методи дослідження є «адекватними до аналізу педагогічної діяльності» [4, с. 25]. На взаємозв'язок спілкування та взаємодії як видів діяльності вказує теорія О. Леонтьєва, де виділено види спілкування, його предмет, систему комунікацій, а також суб'єкт комунікативної взаємодії. Спілкування як діяльність, на думку вченого, може виступати: 1) як предметно орієнтоване спілкування (некомунікативна діяльність); 2) як «чисте» спілкування – соціально орієнтоване (ораторські промови, засоби масової комунікації); 3) як особистісно орієнтоване (безпосередня комунікація медичної сестри і пацієнта, наприклад) [5, с. 254].

О. Леонтьєв запропонував діяліснугу теорію взаємодії, оскільки вважав кооперацію необхідним елементом спільної діяльності, що зумовлена її особливою природою. Учений називав дві головні риси спільної діяльності: розмежування єдиного процесу діяльності між учасниками; зміни в діяльності кожного, коли предмет і мотив діяльності не співпадають [6, с. 270–271].

Процес комунікативної взаємодії як діяльності дає змогу розглядати її як систему узгоджених актів (за Б. Ломовим) [7]. Комплексний аналіз взаємодії, спілкування і комунікацій як феномена психолого-педагогічної науки подано в дисертаційному дослідженні Ю. Костюшка [2], в якому обґрунтовано, що в міжособистісній взаємодії існують об'єднуючі характеристики (діалог, діалогічні відносини, кооперація, що сприяють інтеграції, єднанню людей), а також такі, що роз'єднують учасників комунікації (монолог, конкуренція, антидіалогічні відносини) [2, с. 178–179]. Кожен з таких актів – це взаємодія

двох суб'єктів, наділених здатністю до спілкування людей, які можуть вступати в інтегруючу або роз'єднуючу форму взаємодії.

М. Дойч виділяє два головні типи взаємодії – кооперацію та конкуренцію, а індивідуалізацію виокремлено ним як особливу цільову структуру [5, с. 149]. Кооперація – це взаємодія, яка сприяє організації спільної діяльності, досягненню групової цілі. Конкуренція – це суперництво, боротьба за досягнення кращих наслідків [12, с. 422].

Діяльність як розвиток досліджується у працях Я. Пономарьова, який створив загальну теорію взаємодії у зв'язку з розвитком особистості. Учений стверджує, що основою комунікацій є «взаємодія, що веде до розвитку» [7, с. 82]. На основі філософського узагальнення взаємодії науковець стверджує, що принцип взаємодії «дозволяє подолати протиставлення об'єктивного й суб'єктивного» в людській діяльності [187, с. 13].

Важливим для нашого дослідження є твердження В. Аршинова, діяльність «дедалі більше усвідомлюється як суб'єктно-орієнтована комунікативна відповідальна діяльність, орієнтована на конструювання комунікативних мереж обміну між людьми не лише матеріальними предметами, речовиною й інформацією, але й почуттями, знаками, символами і смислами». Учений тлумачить такий обмін як вищий рівень людської комунікації, у якій «ми ще раз ідемо по колу в надії домогтися росту і смислу» [12, с. 48]. У контексті окреслення комунікації як обміну інформацією і смислами визначає професійний процес підготовки фахівця до розв'язання конфліктів Ю. Костюшко [2, с. 107–112].

В історії науки існувало декілька спроб описати структуру взаємодії; поширення набула так звана теорія дії (теорія соціальної дії), основні положення якої сформульовано на основі використання поняття індивідуального акту дії (взаємодії). Її прихильники (М. Вебер, П. Сорокін, Т. Парсонс та ін.) фіксували компоненти взаємодії (людей, зв'язки між ними, вплив суб'єктів взаємодії, зміни в суб'єктах і предметі взаємодії), а її завданням проголошувався пошук факторів мотивації дій у взаємодії [3].

Окрім того, діялісний підхід до проблеми комунікативної взаємодії застосовується нами з урахуванням теорії Т. Парсонса, який розглядав соціальну дію як основу взаємодії. Учений вважав, що в основі соціальної діяльності (а діяльність медичного працівника є по своїй суті соціальною) лежать міжособистісні взаємодії, на них будується людська діяльність у її широкому прояві, вона є результатом одиничних дій, з яких згодом складаються системи дій [13, с. 84]. Кожна одинична дія вміщує: діяча, іншого (об'єкт, на який спрямована дія), норми організації, цінності учасників, ситуацію взаємодії.

Певною мірою такі ж позиції відстоював Б. Паригін, коли стверджував, що «міжособистісне спілкування являє собою єдність

двох протилежних тенденцій: до співробітництва, до інтеграції, з одного боку, і до боротьби, до диференціації – з іншого» [10, с. 151].

Важливим у контексті нашого дослідження є особистісно орієнтований підхід до проблеми комунікативної взаємодії, представлений у психолого-педагогічній науці роботами, насамперед, Д. Белухіна, І. Беха, Л. Божович, Є. Бондаревської, В. Серікова, І. Якиманської та іншими. У його межах специфіка аналізу комунікативної взаємодії визначається з огляду на такі характеристики:

1) особистісні характеристики кожного із суб'єктів комунікативної взаємодії мають бути враховані іншим суб'єктом для уникнення конфронтації;

2) орієнтація працівника на особистісну специфіку іншого суб'єкта взаємодії як показника готовності здійснювати професійну діяльність;

3) особистісні характеристики мотиваційної сфери працівника визначаються його спрямованістю на досягнення професійного успіху, зокрема й у комунікативній взаємодії під час здійснення професійної діяльності.

Особистісно орієнтована комунікативна взаємодія у контексті проблеми нашого дослідження розглядається як складна психологічна взаємодія, що передбачає виконання певних нормативних функцій з виявом власного ставлення, особистих почуттів офіцера служби цивільного захисту. Зрозуміло, що у практиці його діяльності важко обійтися без особистісного контексту взаємодії [12].

Серед визначених нами теоретичних підходів суттєвого значення в площині нашого дослідження набуває компетентнісний підхід, у межах якого вивчається комунікативна компетентність. Виходячи з наукових розробок Є. Руденського, комунікативна компетентність складається з таких здатностей особистості:

1) вміти надавати соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, у якій перебуває суб'єкт комунікації;

2) здійснювати соціально-психологічне програмування процесу комунікативної взаємодії, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації;

3) реалізувати соціально-психологічне управління процесами комунікативної взаємодії у ситуації спілкування [11].

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі.** Підсумовуючи зазначене вище, визначаємо здатність майбутнього медичного працівника до комунікативної взаємодії як результат сформованості професійної комунікативної компетентності, в основі якої – комунікативні характеристики майбутнього фахівця.

Професійна компетентність майбутнього фахівця стала предметом дослідження багатьох учених, серед яких роботи В. Адольфа, С. Дружилова, Н. Кузьміної, Т. Майборода та інших.

З точки зору соціально-педагогічного підходу до проблеми формування готовності медичного персоналу до комунікативної взаємодії її можна розглядати як: процес організації соціального досвіду взаємодії з пацієнтом, що потребує сестринського догляду; компонент загальної структури розвитку учасників взаємодії; характеристику організації індивідуальної педагогічної допомоги майбутньому медичному працівникові з метою формування у нього навичок зазначеної взаємодії.

Соціально-педагогічні характеристики готовності до взаємодії розглядає у своїх працях А. Мудрик. Так, науковець стверджує, що чим вищого рівня досягає готовність до професійної діяльності (у нашому випадку – до комунікативної взаємодії як складової професійної діяльності), тим більш ефективним буде й сам процес взаємодії з клієнтом у професійній діяльності [8].

Здійснивши аналіз базових понять дослідження, ми дійшли висновку, що однією з важливих загальнометодологічних категорій нашого дослідження є взаємодія; вона дає можливість встановити найзагальніші закономірності та сутність комунікативної взаємодії.

#### Список використаних джерел

1. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нарисы / О. Вишневський. – Львів : Львівський обласний науково-методичний інститут, 1996. – 238 с.
2. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю. О. Костюшко. – Житомир, 2005. – 259 с.
3. Крижанская Ю. С. Грамматика общения / Ю. С. Крижанская, В. П. Третьяков. – М., 1983. – 195 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности : монография / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 1993. – 412 с.
5. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Смысл, 2007. – 365 с.
6. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. II. – 320 с.
7. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии / Б. Ф. Ломов // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С. 75–94.

8. Мудрик А. К. Соціальний інтелект і соціальна компетентність / А. К. Мудрик // Практична психологія і соціальна робота. – 2006. – № 3. – С. 2–8.
9. Назар П. С. Основы медицинской этики / П. С. Назар, Ю. Г. Віленський, О. А. Грандо. – К. : Здоров'я, 2002. – 344 с.
10. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – М. : Мысль, 1971. – 234 с.
11. Руденский Е. В. Основы психотехнологий общения менеджера : учеб. пособ. / Е. В. Руденский. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 180 с.
12. Толстоес Е. С. Выбор профессии как благо и добродетель. Возрождение духовности и милосердия в сестринском деле : сб. работ научно-практической конференции, посвященной Международному Дню медицинской сестры, и 400-летию г. Томска / Е. С. Толстоес. – Томск : ИД «Тандем-Арт», 2004. – С. 253–254.
13. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии / Я. Щепаньский ; [пер. с польск.]. – М., 1969. – 240 с.

#### References

1. Vyshnevskiy O. Suchasne ukrainske vykhovannia. Pedagogichni narysy / O. Vyshnevskiy. – Lviv : Lvivskiy oblasnyi naukovy-metodychnyi instytut, 1996. – 238 s.
2. Kostyushko Yu. O. Pedagogichni umovy pidhotovky maibutnoho vchytelia do mizhosobystisnoi vzaiemodii v sytuatsii konfliktu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Yu. O. Kostyushko. – Zhytomyr, 2005. – 259 s.
3. Krijanskaya Yu. S. Grammatika obscheniya / Yu. S. Krijanskaya, V. P. Tretyakov. – M., 1983. – 195 s.
4. Kuzmina N. V. Professionalizm pedagogicheskoy deyatelnosti : monografiya / N. V. Kuzmina, A. A. Rean. – SPb. : Piter, 1993. – 412 s.
5. Leontev A. A. Psihologiya obscheniya / A. A. Leontev. – 4-e izd. – M. : Smyisl, 2007. – 365 s.
6. Leontev A. N. Izbrannyye psihologicheskie proizvedeniya : v 2-h t. / A. N. Leontev. – M. : Pedagogika, 1983. – Т. II. – 320 s.
7. Lomov B. F. Obschenie kak problema obschey psihologii / B. F. Lomov // Metodologicheskie problemyi sotsialnoy psihologii. – M., 1975. – S. 75–94.
8. Mudryk A. K. Sotsialnyi intelekt i sotsialna kompetentnist / A. K. Mudryk // Praktychna psykholohiia i sotsialna robota. – 2006. – No 3. – S. 2–8.

9. Nazar P. S. Osnovy medychnoi etyky / P. S. Nazar, Yu. H. Vilenskiy, O. A. Hrand. – K. : Zdorovia, 2002. – 344 s.
10. Paryigin B. D. Osnovy sotsialno-psihologicheskoy teorii / B. D. Paryigin. – M. : Myisl, 1971. – 234 s.
11. Rudenskiy E. V. Osnovy psihotekhnologiy obscheniya menedjera : ucheb. posob. / E. V. Rudenskiy. – M. : INFRA-M, 1998. – 180 s.
12. Tolstoies E. S. Vybor professii kak blago i dobrodetel. Vozrozhdenie duhovnosti i miloserdiya v sestrinskom dele : sb. rabot nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyaschennoy Mejdunarodnomu Dnyu meditsinskoy sestryi, i 400-letiyu g. Tomska / E. S. Tolstoies. – Tomsk : ID «Tandem-Art», 2004. – S. 253–254.
13. Schepanskiy Ya. Elementarnyye ponyatiya sotsiologii / Ya. Schepanskiy ; [per. s polsk.]. – M., 1969. – 240 s.

**Юлия Петровна Ненько,**

кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра гуманитарных наук и иностранных языков,

Черкасский институт пожарной безопасности имени Героев

Чернобыля

E-mail: [julia18016@ukr.net](mailto:julia18016@ukr.net)

**Ненько Ю. П.**

#### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ РАБОТНИКОВ СЛУЖБЫ ГРАЖДАНСКОЙ ЗАЩИТЫ УКРАИНЫ

##### Аннотация

В исследовании рассмотрены теоретико-методологические основы коммуникативного взаимодействия будущих работников службы гражданской защиты Украины в профессиональной деятельности. Выделены уровни научного рассмотрения проблемы: общетеоретический, конкретно-научный. Проанализировано теоретико-методологическую базу исследования. Выяснены основные диалектические законы и закономерности коммуникативного взаимодействия. Прослежено подходы к изучению проблемы: деятельностьный, компетентностный, личностно ориентированный, социально-педагогический и диалогический.

**Ключевые слова:** профессиональное коммуникативное взаимодействие; работники службы гражданской защиты; теоретико-методологические основы.



**Yuliia Petrivna Nen'ko,**

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor

Department of Humanitarian Sciences and Foreign Languages  
Cherkassy Institute of Fire Safety named after Chornobyl Heroes

E-mail: [julia18016@ukr.net](mailto:julia18016@ukr.net)

**Nen'ko Y. P.**

## **THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE INTERACTION OF FUTURE EMPLOYEES OF CIVIL PROTECTION SERVICE OF UKRAINE**

### **Abstract**

*The formation of a modern democratic society requires the active cooperation of the future officers of the State Emergency Service of Ukraine (SESU) with the civilian people that requires the formation of their readiness for communicative interaction in professional activities. Meanwhile, the practice of training cadets in higher educational institutions of the State Emergency Service of Ukraine shows that there are pragmatic and mercantile motivational factors to activity, signs of lack of spirituality and no need for personal growth, the inability to identify and use the verbal and non-verbal means of communicative interaction dominating nowadays among the majority of cadets. The research examines the theoretical and methodological principles of the communicative interaction of future civil protection service employees in Ukraine during their professional activity. The levels of scientific study of the problem are determined in the article; they are as follows: general philosophical, general theoretical, empirical research. The theoretical and methodological bases of the study are analyzed. The basic dialectical laws and laws of communicative interaction were found out. The author traces the following approaches to the problem: active, a competency based, personality oriented, social, educational and dialogical. Basing on scientific researches, it was proved that the communicative competence consists of the individual abilities: 1) to be able to provide the socio-psychological prognosis of communicative situations in which there is the subject of communication; 2) to carry out socio-psychological programming of the process of communicative interaction, based on the originality of communicative situations; 3) to implement the socio-psychological management of communicative interaction processes in the situation of communication. By carrying out an analysis of the basic concepts of the study, it was concluded that one of the important general methodological categories of the study is the interaction; it provides an opportunity to establish some common patterns and the essence of communicative interaction.*

**Keywords:** professional communicative interaction; civil protection employees; theoretical and methodological foundations.

УДК 378.046-021.68

## **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА-АНДРАГОГА ЯК ФЕНОМЕН ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

**Інна Олександрівна Ніколаску,**

кандидат педагогічних наук,

кафедра дошкільної освіти та професійного розвитку педагогів,

Черкаський обласний інститут післядипломної освіти

педагогічних працівників

м. Черкаси, Україна

### **Анотація**

*У статті розглянуто стан розвитку професіоналізму викладача-андрагога в системі післядипломної освіти. На підставі теоретичних досліджень та практичних спостережень виявлено особливості професійно-педагогічної діяльності викладача-андрагога в умовах інформаційно-освітнього простору та презентовано професійно-особистісні характеристики викладацького складу. На основі узагальнення наукової літератури уточнено сутність поняття професіоналізму особистості в цілому та педагогічного професіоналізму зокрема. Відмічено, що професіоналізм викладача системи післядипломної освіти є необхідною складовою професійно-педагогічної діяльності та вимагає забезпечення певних організаційно-педагогічних умов, спеціально організованого інформаційно-освітнього простору, цілеспрямованої системи заходів для особистісно-професійного зростання викладача.*

**Ключові слова:** викладач-андрагог; індивідуальний стиль педагогічної діяльності; професіоналізм особистості; професіоналізм педагогічний; система післядипломної освіти.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** В умовах сучасного інформаційного суспільства неабиякі вимоги має професіоналізм особистості як процес і результат входження індивіда в професійне середовище і досягнення у ньому високого статусу. Ефективна професійна діяльність – це якісна, результативна і високо-статусна характеристика професіоналізму, яка базується на всебічній освіченості, наявності конкретних умінь та навичок, гарній саморегуляції та стійкій мотивації.



Особливої актуальності проблема професіоналізму набуває у сфері післядипломної освіти, перед якою поставлені завдання підготовки та перепідготовки фахівців до вирішення неординарних завдань, успіх яких залежить від рівня професійної творчості, доцільності підібраних методів і засобів діяльності, вдало обраної індивідуальної траєкторії руху. Ми цілком поділяємо точку зору дослідників (В. Олійника, М. Романенка, В. Семиченко, Т. Сорочан та ін.) про те, що інститути післядипломної педагогічної освіти мають стати не стільки центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, скільки центрами забезпечення системного розвитку професіоналізму педагогічних працівників. У таких умовах загострюється проблема психолого-педагогічної підготовки викладацьких кадрів, їхнього професійного зростання. Від професійної компетентності та фахової майстерності викладачів, насамперед, залежить ефективність формування афілійованих спеціалістів і нової генерації фахівців у системі шкільної освіти.

Сучасний викладач системи післядипломної освіти вирішує завдання, пов'язані з подальшим професійним розвитком уже сформованого спеціаліста, підвищенням його кваліфікації, фаховим зростанням, розширенням компетентності, професійного та загальнокультурного кругозору. Окрім цього, викладач ще й має спрямовувати свою діяльність на формування наукового мислення, розвиток внутрішньої особистої потреби у постійному саморозвитку, самоосвіті впродовж усього життя.

У наукових дослідженнях останніх років здійснено спроби висвітлити проблеми педагогіки вищої школи та загальнопедагогічної підготовки фахівців. Аналіз різноманітних наукових продуктів з питань педагогічного професіоналізму (С. Вітвицька, В. Гаврилов, К. Гнезділова, О. Гура, А. Кузьмінський, З. Курлянд, А. Маркова, В. Шадриков та ін.) дає можливість констатувати той факт, що одногослосної думки з цього питання немає, хоча й науковці погоджуються з тим, що професіоналізм викладача вищої школи є якісною характеристикою суб'єкта діяльності, яка визначається мірою володіння ним сучасним змістом й сучасними засобами її здійснення.

Різні аспекти базової та післядипломної педагогічної освіти висвітлені у працях Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, С. Крисюка, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Протасової. В основі процесу розвитку професіоналізму педагогів – теорія навчання дорослих – андрагогіка, вихідним положенням якої є створення умов для розвитку особистості фахівця, виявлення його самобутності в професійній діяльності. Андрагогіка розкриває закономірності, педагогічні та психологічні фактори ефективної освіти, навчання та виховання дорослих, розроб-

ляє методичні системи навчально-виховної роботи з окремими дорослими та групами. Отже, освіта дорослих потребує андрагогічної компетентності викладачів і методистів, які з ними працюють.

Проте, не дивлячись на різноманітність наукових поглядів, потребує окремого вивчення й системного узагальнення питання професіоналізму викладача-андрагога системи післядипломної освіти в умовах інформаційно-освітнього простору.

**Мета статті** полягає в з'ясуванні особливостей професійної діяльності, осмисленні сутності поняття професіоналізму викладача системи післядипломної освіти та його показників.

**Виклад основного матеріалу.** Однією із форм соціалізації та індивідуалізації людини є професіоналізація як процес досягнення різноманітними шляхами і засобами професіоналізму. На думку деяких науковців (Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Деркач, Є. Клімов та інші), професіоналізм – це найвищий рівень виявлення ділової компетентності, оволодіння професійними позиціями, її гуманістичної спрямованості.

Найбільш повне визначення професіоналізму надала у своїх дослідженнях Н. Кузьміна [5], яка охарактеризувала його з точки зору високої продуктивності та ефективності, оптимальної інтенсивності та напруженості, точності й надійності, організованості, низької опосередкованості, володіння сучасними змістом і засобами вирішення професійних завдань.

Нам імponує думка Є. Клімова [4], який пропонує розглядати професіоналізм не тільки як високий рівень знань, умінь і результатів людини у певній галузі діяльності, а й як окрему системну організацію свідомості, психіки людини, що має такі компоненти: якості людини як цілого (образ світу, спрямованість, ставлення до себе і до навколишнього світу, креативність); праксис професії, який складається з моторики, умінь, навичок, дій як складових професійної діяльності; гнозис професії – прийом і переробка інформації, гностичні уміння й навички; інформованість, знання, досвід, культура професіонала; психодинаміка (інтенсивність переживань), психологічні труднощі, які виникають у процесі виконання професійної діяльності; усвідомлення й осмислення питань статево-вікової приналежності у зв'язку з вимогами до певної професії.

Категорія професіоналізму, яка часто використовується під час характеристики різноспеціалізованих фахівців, має низку значень, що не завжди чітко розмежовуються. Це, зокрема, найвищий рівень професійної майстерності: якщо йдеться про людину, яка досягла вагомих результатів у своїй діяльності, тоді професіоналізм доповнюється низкою означень (наприклад, високий, досконалий, значний тощо). Ще одним з контекстів є початкова стадія оволодіння професійними якостями,

констатація достатності та результативності фахової підготовки чи перепідготовки, у такому випадку вживаються слова «достатній, необхідний». Не менш вартісним є тлумачення професіоналізму як специфічної світоглядної системи, яка методологічно забезпечує діяльність людини у визначеній сфері. Саме це значення потребує більш докладного вивчення з практичних позицій, адже є компонентом мети одразу для декількох видів діяльності: по-перше, індивідуальної професійно спрямованої; по-друге, освітньої та самоосвітньої діяльності; по-третє, як елемент організованої системи становлення професійно сформованої особистості.

Професіоналізм у педагогічній діяльності розуміється як здатність особистості до саморуку, самореалізації; як динамічний процес формування суб'єкта професійної діяльності. При цьому професіоналом можна вважати спеціаліста, який володіє нормами професійної діяльності, професійного спілкування і реалізує їх на високому рівні; фахівець, який досягнув високого рівня професійної майстерності, володіє професійною етикою та має ґрунтовну систему професійних цінностей.

Вимоги до особистості викладача закладів післядипломної освіти не лише підвищуються, але й істотно змінюються, про що свідчать положення державних і нормативних документів (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті та ін.).

Ефективне вирішення завдань післядипломної освіти базується переважно на якості кадрового забезпечення подібних закладів, рівні професійної компетентності, професійної мобільності, індивідуального стилю діяльності, педагогічної майстерності викладачів. Сутність цих якостей полягає в тому, що вони є продуктами засвоєння професійних знань і практичних умінь викладача і реалізуються у вигляді його професіоналізму. Прагнення до високої результативності навчального процесу та його ефективності посідає провідну позицію у професійно-педагогічній діяльності серед факторів, що спонукають викладача післядипломної освіти до професійно-педагогічної активності.

Професія викладача системи післядипломної освіти має свої особливості, серед яких [9]:

- висока автономність професії, що вимагає напруженої розумової праці;
- підвищений ступінь професійної відповідальності;
- поєднання функцій педагога, дослідника, фасилітатора, тьютора і менеджера;

- потреба (усвідомлена необхідність) безперервного саморозвитку на основі педагогічної діяльності та наукових досліджень;
- залежність ефективності навчальної діяльності як від того, хто навчає, так від того, хто вчиться.

Таким чином, сучасний викладач системи післядипломної освіти повинен володіти здібностями дослідника, організатора, оратора, психолога, володіти логікою навчального процесу, бути висококваліфікованим фахівцем, як у своїй предметній галузі, так і ерудитом у багатьох інших галузях знань. Різнобічність та багатофункціональність розгорнутої кваліфікаційної характеристики викладацького складу свідчить про те, що професійно-педагогічна діяльність викладача вимагає не тільки певних природних здібностей і таланту, але й розумових, фізичних, емоційних і часових затрат.

Власний професійний досвід у системі післядипломної освіти та продуктивне спілкування із науковою елітою в різних установах післядипломної освіти України дає можливість визначити серед пріоритетних для викладача-андрагога такі професійно-особистісні ознаки, як активність розумового життя, залучення до важливих соціально-гуманітарних проблем, постійний пошук істини, пріоритет свідомості над існуванням, формування переваг духовно-інтелектуального життя; пошук себе, віри і пізнання; духовну гідність.

Означені риси ґрунтовно розгортає Н. Масюкова, наголошуючи на динамічному характері змісту культури професіонала [6]. Вона доводить, що культура особистості розвивається разом з розвитком науково-пізнавальної діяльності, зміни вимог зі сторони культури і соціуму. Дослідниця цілком умотивовано розглядає означену категорію через призму ставлення вченого до самого себе, інших людей і навколишнього світу. Такий кваліфікований аналіз спонукає пошуковців-початківців оцінити ступінь власної відповідності вимогам професії, усвідомити рівень особистої відповідальності за обрану справу, цілеспрямовано і постійно вдосконалювати себе і, звичайно, в науковій праці побачити насамперед власні «горизонти акме», а не перспективи кар'єрного зростання.

Професіоналізм викладача системи післядипломної освіти є необхідною складовою професійно-педагогічної діяльності та вимагає забезпечення певних організаційно-педагогічних умов, спеціально організованого інформаційно-освітнього простору, цілеспрямованої системи заходів для особистісно-професійного зростання викладача. Відповідно до цього викладачем вибудовується власна професійна траєкторія саморозвитку й акмеологічна позиція, заснована на безу-

мовному визнанні унікальності кожної людини як найвищої цінності. Основу розробленої ідеї дослідження становить фундаментальне положення філософської антропології, відповідно до якого професіоналізм викладача ґрунтується на особистому бажанні кожного педагога реалізувати свій потенціал у професійній діяльності.

На нашу думку, основними компонентами професіоналізму викладача закладів післядипломної освіти, що забезпечують успішність формування оптимального стилю його професійної діяльності, є такі: загальна креативність, спрямованість на власні наукові дослідження, інноваційність у пошуку й виборі методів і прийомів викладання; гнучкість мислення та поведінки; рефлексивність, прогностичність; адекватність особистісної тривожності, особистісної та професійної самооцінки; емоційна стабільність, фрустраційна толерантність; загальна гуманістична спрямованість, толерантність, емпатійність, так званий «педагогічний оптимізм»; внутрішня позитивна мотивація професійної діяльності; поєднання демократичності з вимогливістю до себе та інших, відповідальністю та самоцінністю. Усі ці компоненти, з одного боку, забезпечують усталеність професіоналізму викладача як особистісно-професійного явища, з другого – акцентують на його гнучкості, адаптивності, мінливості.

З огляду на це, можна погодитися з практичними дослідженнями І. Назарової, яка виокремила декілька груп викладачів відповідно до їхнього ставлення до викладання як складової професійно-педагогічної діяльності: «викладачі-титани», «викладачі-академіки», «викладачі “по життю”», «викладачі, включені у множинну зайнятість», «викладачі “з міцним тилом”», «доопрацьовуючі викладачі», «викладачі-практики», «люди статусу», «бізнес-леді», «науково-викладацький тандем чоловіка і дружини» [8]. Аналіз поданого розподілу свідчить про те, що деякі типи викладачів зустрічаються досить часто, інші типи – лише одиниці. У деяких педагогів не вистачає часу на викладацьку роботу, в інших – на наукову, треті віддають всі свої зусилля викладанню, але забезпечити гідне життя собі і своїй сім'ї не можуть. Для певної когорти викладачів викладання – сенс життя, інші ж убачають у викладацькій діяльності престижну сферу, де можна отримати додатковий символічний капітал; дехто займається викладацькою діяльністю, оскільки реалізований саме в цій галузі, інші працюють у вищій школі тільки в якості хобі чи захоплюючого заняття. Швидше за все, різноманітність типів викладачів була, є і буде завжди, але пропорції типів залежать від ситуації в суспільстві та у вищій школі.

Категорія професіоналізму викладача закладів післядипломної освіти є складною для визначення, оскільки пов'язана не лише із зо-

внішніми обставинами діяльності фахівця, а й із внутрішніми факторами, які її супроводжують. Таким фактором, зокрема, є «поєднана дія моральних, соціальних та діяльнісних норм як того об'єктивного складу і тієї структури діяльності, які тільки й можуть забезпечити розв'язання завдань» [1, с. 96]. Серед цих факторів важливу роль відведено індивідуальному стилю професійно-педагогічної діяльності викладача післядипломної освіти.

З урахуванням наявних концептуальних праць з проблем ідіостилу викладача з'ясуємо особливості вияву індивідуального стилю викладача системи післядипломної освіти в інноваційній освіті, вплив особистості викладача-андрагога на формування культури дослідницької праці. Джерельною базою для аналізу виокремленого концепту виступають наукові публікації та педагогічні розвідки І. Зязюна, О. Гури та О. Семеног.

Відомим є той факт, що індивідуальний стиль діяльності – це стійка індивідуально-специфічна система психологічних засобів, прийомів, методів виконання тієї чи іншої діяльності [13]. Індивідуальний стиль діяльності дозволяє людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру досягати високої ефективності в певній діяльності різними способами, компенсуючи при цьому ті індивідуальні особливості, які ускладнюють досягнення успіху [14].

Проблемам становлення духовно розвиненої, інтелектуально загартованої, емоційно багатої, естетично зорієнтованої, творчо-креативної особистості педагога на засадах гуманізму, педагогічної майстерності та професійно-педагогічної індивідуальності вчителя присвячені численні фундаментальні наукові дослідження І. Зязюна. На думку геніального вченого, індивідуальний стиль викладача тісно пов'язаний з педагогічною майстерністю, яку науковець презентує як достатньо стійку систему теоретично осмислених і практично виправданих педагогічних дій і операцій, що забезпечують високий рівень педагогічної взаємодії між викладачем і його учнями. Ключовими концептами філософсько-педагогічних, філософсько-психологічних студій І. Зязюна виступають людина, особистість, учитель (талановитий учитель) і учень (талановитий учень), радість і краса праці, педагогічна дія, а справжня педагогіка, за І. Зязюном, – це психологія в дії. Учений стверджує, що вчитель має володіти новим педагогічним мисленням, ціннісною установкою якого має бути пріоритет індивідуальності, саморозвитку, самоучіння особистості, отже, необхідний докорінний перегляд професійної підготовки вчителя до виховної дії [3].

Відповідно до логіки нашого дослідження, у професійній діяльності викладача системи післядипломної освіти, яка характеризується тим, що здійснюється в суб'єкт-суб'єктній взаємодії в конкретній навчально-професійній ситуації, індивідуальний стиль викладача залежить від індивідуально-психологічних особливостей учителів, які проходять курси підвищення кваліфікації (їх вік, стать, статус, рівень загальних і професійних знань, умінь і навичок тощо), соціально-психологічних особливостей дорослої групи; характеру взаємодії викладача і вчителів; професійної компетентності педагога.

Виокремлюючи проблему ідіостилу викладача-дослідника у вимірах педагогічної, О. Семенов [11] наголошує, що невід'ємною ознакою ефективного індивідуального стилю професійної діяльності викладача є мовнокомунікативна компетентність [12, с. 14], сформована система професійних комунікативних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення. Успішний діалог в системі «викладач – студент», на думку вченої, забезпечується, якщо суб'єкти науково-дослідницької діяльності усвідомлюють потребу в опануванні системи понять про мовлення: мовленнєва діяльність, мовленнєвий вчинок, переконливе мовлення, мовленнєва конфліктологія, мовленнєва агресивність. За практичними дослідженнями та опитуваннями викладачів і магістрантів, здійсненими Оленою Миколаївною Семенов, виявлено таку проблему сьогодення, як культура слухання й, відповідно, виникнення нової галузі науки – риторики слухання, що охоплює не лише способи високого ступеня розуміння, а й здатність захиститися від мовленнєвих маніпуляцій мовця.

Адаптовані до нашого дослідження наукові праці О. Гури [2] свідчать, що основними функціями індивідуального стилю діяльності викладача системи післядипломної освіти є системоутворююча, змістовонавчальна, інструментальна та компенсаторна функції [7]. Коротко охарактеризуємо їх.

Системоутворююча функція індивідуального стилю педагогічної діяльності виражається в тому, що в міру становлення стилю, по-перше, окремі властивості індивідуальності викладача інтегруються в гармонійне ціле, створюючи неповторне поєднання елементів професійної компетентності; а по-друге, закріплюються індивідуально-неповторні способи виконання об'єктивних вимог до діяльності, поліпшуються її результати, підвищується задоволеність професійним вибором.

Змістовонавчальна функція індивідуального стилю професійної діяльності проявляється завдяки особливому, універсальному мотиву – завжди залишатися самим собою, розвивати свою індивідуальність.

Компенсаторна функція індивідуального стилю передбачає, що завдяки окремим індивідуальним властивостям відбувається компенсація, заміщення тих індивідуальних особливостей особистості, які за своєю суттю протилежні вимогам конкретної професії, у результаті чого фахівець досягає успішності у професійній діяльності завдяки поєднанню певних індивідуально-стильових характеристик.

Інструментальна функція полягає в тому, що стиль обумовлює систему операцій, завдяки яким фахівець реалізує свою діяльність, досягає поставлених цілей.

Таким чином, індивідуальний стиль професійної діяльності є єдністю професійно незмінного й індивідуально неповторного в діяльності викладача післядипломної освіти. Механізмом, що забезпечує становлення стилю, є особистісно-діяльнісна саморегуляція, яка спонукає суб'єкт до самовдосконалення діяльності в процесі професійного саморозвитку та самоосвіти. Отже, виникнення індивідуального стилю професійної діяльності викладача системи післядипломної освіти не є миттєвим, його становлення визначається як поетапний процес входження особистості в професійне середовище, джерелом якого є протиріччя між потребами особистості в персоналізації, індивідуалізації власної діяльності, потребою в реалізації власної унікальності, неповторності та наявністю єдиних для всіх викладачів норм, цілей і завдань професійної діяльності.

Індивідуальний стиль професійної діяльності особистості за своєю суттю вже не може бути помилковим, оскільки він визначає, яким саме способом досягається ефективність професійної діяльності. Він обирається фахівцем не лише тому, що є успішним, а тому, що приносить задоволення від професійної діяльності, породжує стан емоційного комфорту, почуття особистої свободи.

Принагідно зазначимо, що в процесі реалізації індивідуального стилю педагогічної діяльності здійснюється професійно-педагогічна самореалізація викладача у вигляді самоорганізації продуктивної педагогічної діяльності, яка представлена наступними сферами [13].

1. Сфера «викладач-учитель». Реалізація викладачем професійно-педагогічного потенціалу відбувається переважно в процесі управління ним професійно-пізнавальною діяльністю тих, хто навчається. По-перше, викладач реалізує себе безпосередньо на навчальних заняттях: під час проведення лекційних, у тому числі й авторських курсів, і різноманітних видів практичних занять та семінарів за спеціально розробленими програмами; по-друге, викладач-учитель реалізує себе в умовах традиційного навчання, представленого в педагогічній літера-



турі як технологія трансформування знань, умінь та навичок. У цьому випадку переважають методи, засновані на трансляції культури (говорінні текстів) або демонстрації зразків дій у певних умовах і обставинах (Н. М. Боритко).

2. Сфера «викладач-методист» здійснюється на програмово-методичному та навчально-методичному рівнях. Продуктами професіоналізму викладача на програмово-методичному рівні є навчальні та робочі програми нових дисциплін, елективних курсів, програм проміжної і підсумкової атестації, програм різних видів практик. Навчально-методичний рівень професіоналізму викладача в методичній роботі може бути представлений у вигляді розроблених та апробованих навчальних посібників, конспектів лекцій, збірників вправ і завдань, лабораторних практикумів, інших навчально-методичних матеріалів, у тому числі щодо виконання курсових і творчих робіт (проектів), методичних рекомендації для здійснення різних видів діяльності учнів; розроблених спеціальних завдань, комплексів питань, набору конкретних ситуацій, ілюстративного матеріалу тощо; створених нових навчальних курсів; освоєних і впроваджених у навчальний процес інноваційних освітніх програм і курсів для задоволення потреб учнів; розроблених і апробованих авторських технологій, нових форм, методів, засобів навчання, методик, технік, прийомів педагогічної діяльності та інше.

До того ж викладач реалізує себе в методичній роботі в процесі обміну досвідом з колегами щодо питань застосування в навчальному процесі сучасних інформаційних технологій, проведення імітаційних, ділових, організаційно-діяльнісних та інших ігор, вирішення виробничих завдань і конкретних ситуацій тощо; у процесі обговорення лекцій та інших навчальних занять, які відвідувалися у колег; під час підготовки до науково-практичних семінарів, конференцій, майстер-класів; в організації роботи методичних семінарів для молодих учителів і молодих науковців.

3. Сфера «викладач-науковець». Викладач-науковець реалізує себе в педагогічній діяльності через упровадження результатів науково-дослідної діяльності в освітній процес; організацію науково-дослідної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації; інформування педагогічної громадськості про наукові досягнення; використання своєї інтелектуальної власності у процесі організації науково-дослідної роботи педагогічних колективів.

Таким чином, якщо викладач післядипломної освіти успішно реалізує всі функції своєї професійної діяльності, задоволений результатами праці, ефективно організовує освітній процес і має позитивні

відгуки колег-вчителів, які цінують і поважають його як викладача, наставника і вченого, то його індивідуальний стиль професійної діяльності може вважатися оптимальним.

**Висновки.** Професіоналізм викладача є інтегральною характеристикою соціально значущих професійно-особистісних якостей спеціаліста, а також результатом його професійно-педагогічної праці, який відображає рівень його професійної компетентності, досвіду, загальнопедагогічної культури, знань та вмінь, моральної позиції. Професіоналізм сучасного викладача-андрагога в умовах інформаційно-освітнього простору є показником його професійної зрілості та є неперервним процесом. Аналіз наукової літератури та соціально-педагогічних проблем і практик щодо становлення професіоналізму свідчить, що досліджувана нами категорія професіоналізму викладача системи післядипломної освіти повинна бути спрямована на становлення професіонала як активного суб'єкта професійно-педагогічної діяльності та впевненої особистості демократичного типу. Перспективами подальших досліджень є виявлення впливу інформаційно-освітнього простору на професійно-педагогічну самореалізацію викладача як компоненту його професійної компетентності.

#### Список використаних джерел

1. Безносів С. П. Профессиональная деформация личности / С. П. Безносів. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
2. Гура О. І. Індивідуальний стиль професійної діяльності викладача вищого навчального закладу / О. І. Гура // Наука і сучасність : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – Т. 48. – С. 32–42.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид-во від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
4. Климів Е. А. Психологія професійного самоопределення : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Климів. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
6. Масюкова Н. А. Культура личности субъекта научно-исследовательской деятельности / Н. А. Масюкова // Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 48–56.

7. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986. – 256 с.
8. Назарова И. Б. Типология преподавателей высшей школы / И. Б. Назарова // Социологические исследования. – 2006. – № 11. – С. 115–119.
9. Преподаватель в XXI веке: рек. указ. [2000–2010 гг.] / сост. : О. П. Шрейн, Е. А. Штумпф; под. ред. О. И. Ткаченко. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2010. – 147 с.
10. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
11. Семенов О. М. Ідіостиль викладача-дослідника у вимірах педагогічної майстерності / О. М. Семенов // Розвиток педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю в умовах інформаційно-технологічного суспільства : монографія // [І. А. Зязюн, О. А. Лавриненко, М. М. Солдатенко та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2013. – С. 212–240.
12. Семенов О. Підвищення кваліфікації – невід’ємна складова розвитку професійної компетентності викладача / О. Семенов // Вересень. – 2011. – № 1–2. – С. 10–16.
13. Ситникова М. И. Функции профессионально-педагогической самореализации личности преподавателя вуза / М. И. Ситникова // Вестник Тамбовского университета. – 2008. – Вып. 3 (59). – (Серия: Гуманитарные науки).
14. Торхова А. В. Индивидуальный стиль деятельности учителя / А. В. Торхова // Педагогика. – 2003. – № 6. – С. 59–66.

#### References

1. Beznosov S. P. Professionalnaya deformatsiya lichnosti (The professional deformation of the person). – Spb. : Rech, 2004. – 272 p.
2. Gura O. I. Individualnyi stil profesynoyi diyalnosti vkladacha vischogo navchalnogo zakladu (Individual style of teacher professional higher education institution). – Nauka i suchasnist. – K. : NPU im. M. P. Dragomanova, 2005. – T. 48. – S. 32–42.
3. Zyazyun I. A. Filosofiya pedagogichnoyi diyi : monografiya (The philosophy teacher action). – Cherkasi, 2008. – 608 s.
4. Klimov E. A. Psihologiya professionalnogo samoopredeleniya : ucheb. posob. dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy (The philosophy of professional self-determination). – M. : Yzdatelskyi tsentr «Akademyia», 2004. – 304 s.

5. Kuzmyna N. V. Professyonalizm lychnosti prepodavatelya y mastera proyzvodstvennoho obucheniya (The professionalism of the individual teacher). – M. : Vysshaja shkola, 1990. – 119 s.
6. Masiukova N. A. Kultura lychnosti subekta nauchno-ysledovatel'skoi deiatelnosti (The culture of the person the subject of research activities). – Pedahohyka, 2008. – № 1. – S. 48–56.
7. Merlyn V. S. Ocherk yntehralnoho yssledovaniya yndyvdyualnosti (Outline of the integrated research of individuality). – M. : Pedahohyka, 1986. – 256 s.
8. Nazarova Y. B. Typolohiya prepodavatelei vysshej shkoly (Typology of high school teachers). – Sotsyolohycheskye yssledovanyi. – 2006. – № 11. – S. 115–119.
9. Prepodavatel v XXI veke: rek. ukaz. [2000–2010 hh.] / sost. : O. P. Shrein, E. A. Shtumpf; pod. red. O. Y. Tkachenko. – Cheliabynsk : Yzd-vo YuUrHU, 2010. – 147 s.
10. Psykholohiya : slovar / pod obshch. red. A. V. Petrovskoho, M. H. Yaroshevskoho. – 2-e yzd., yspr. y dop. – M. : Polytyzdat, 1990. – 494 s.
11. Semenoh O. M. Idiostyl vykladacha-doslidnyka u vymirakh pedahohichnoimaisternosti (Idiostyle teacher-researcher in measurements pedagogical skills) // Rozvytok pedahohichnoi maisternosti vykladacha vyshchoho navchalnogo zakladu nepedahohichnogo profilu v umovakh informatsiino-tekhnolohichnogo suspilstva : monohrafiia. – K. : Pedahohichna dumka, 2013. – S. 212–240.
12. Semenog O. Pidvischennya kvalifikatsiyi – nevid'emna skladova rozvitku profesynoyi kompetentnosti vkladacha (Advanced training - an integral part of the professional competence of the teacher). – Veresen. – 2011. – № 1–2. – S. 10–16.
13. Sitnikova M. I. Funktsii professionalno-pedagogicheskoy samorealizatsii lichnosti prepodavatelya vuza (Features professional and personal fulfillment pedagogical university teacher) // Vestnik Tambovskogo universiteta. – 2008. – № 3 (59).
14. Torkhova A. V. Individual'nyj styl deiatelnosti uchytelia (Individual style of activity of the teacher) // Pedahohyka. – 2003. – № 6. – S. 59–66.

**Инна Александровна Николаеску,**  
кандидат педагогических наук,  
кафедра дошкольного образования  
и профессионального развития педагогов,  
Черкасский областной институт  
последипломного образования педагогических работников,  
г. Черкассы, Украина  
E-mail : nikolaesky@ukr.net

**Николаеску И. А.**  
**ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-АНДРАГОГА**  
**КАК ФЕНОМЕН ІНФОРМАЦІОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО**  
**ПРОСТРАНСТВА УЧРЕЖДЕНИЙ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация**

*В статье рассмотрено состояние развития профессионализма преподавателя-андрагога в системе последипломного образования. На основании теоретических исследований и практических наблюдений выявлены особенности профессионально-педагогической деятельности преподавателя-андрагога в условиях информационно-образовательного пространства и представлены профессионально-личностные качества преподавательского состава. На основании обобщения научной литературы уточнена сущность понятия профессионализма личности в целом и педагогического профессионализма в частности. Отмечено, что профессионализм преподавателя системы последипломного образования является необходимой составляющей профессионально-педагогической деятельности и требует обеспечения определенных организационно-педагогических условий, специально организованного информационно-образовательного пространства, целенаправленной системы мер для личностно-профессионального роста преподавателя.*

**Ключевые слова:** индивидуальный стиль педагогической деятельности; преподаватель-андрагог; профессионализм личности; профессионализм педагогический; система последипломного образования.

**Inna Oleksandrivna Nikolaesku**  
PhD in Pedagogy, Associate Professor of the  
Department of Preschool Education and  
Professional Development of Pedagogues,  
Cherkasy Region University  
of Postgraduate Education of Teachers,  
Cherkasy, Ukraine  
E-mail : nikolaesky@ukr.net

**Nikolaesku I.**  
**PROFESSIONALISM OF A TEACHER-ANDRAGOGIST**  
**AS A PHENOMENON OF THE INFORMATIONAL AND**  
**EDUCATIONAL SPACE OF POSTGRADUATE EDUCATION**  
**ESTABLISHMENTS**

**Abstract**

*The article represents the state of professionalism of a teacher-andragogist in the system of postgraduate education. Based on theoretical studies and practical observations the features of professional-pedagogical activity of the teacher-andragogist were revealed in terms of information-educational space and the professional and personal characteristics of teachers were presented. Based on scientific literature the essence of the concept of professionalism of the whole person and teacher professionalism in particular were summarized. The requirements to a teacher of the postgraduate education in the conditions of informatization are analyzed. The attention is laid to the fact that the effective solution of problems of postgraduate education based on the quality of staffing of such institutions at the level of professional competence, professional mobility, individual style of activity, pedagogical skills of teachers. The essence of these qualities is that they are products of mastering professional knowledge and practical skills teacher and implemented in the form of his professionalism. The quest for high efficiency of educational process and its effectiveness has leading positions in professional and educational activities among the factors that encourage postgraduate teacher education to professional pedagogical activity. The category of teacher professional graduate schools is difficult to determine as it is connected not only with the external circumstances of a specialist, but also with the internal factors that accompany it. It is noted that the system of postgraduate professional teacher education is a necessary component of professional and educational activities and ensuring the requires of certain organizational and pedagogical conditions specially in the organized informational and educational space, focused action plan to personal and professional development of a teacher.*

**Keywords:** individual style of pedagogical activity; pedagogical professionalism; postgraduate education system; professional person; teacher andragogist.



УДК 378.091.33-027.22:36-051

## MODEL OF DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE SOCIAL WORKERS DURING PROFESSIONALLY ORIENTED PRACTICE

**Tetiana Anatoliivna Ravliuk,**

PhD in Pedagogy,

Department of General and Social Pedagogy,  
Yurii Fedkovych Chernivtsi National University  
Chernivtsi, Ukraine

### Abstract

*This article uncovers the conception of «potential», «creative potential», «modeling», «model'». The personal characteristics of a creative potential (makings, inclinations, interests, curiosity, attraction to the creation of something new, speed in learning new information, developed intelligence, fast assessment and finding solution, adequacy of actions, emotionality, perseverance, purposefulness, hardworking, the adoption of bold decisions, creation) are defined.*

*According to the objective aim of profession-oriented practice, main tasks are formed: the development of the professionally significant personal qualities of a professional; creating conditions for the development of creative potential of students, the formation of individual style of acting; the formation of scientific and creative approach to dealing with professional problems and professional capacity are the most important features among others.*

*Developmental model of future social workers' creative potential in a profession-oriented practice is offered and its key moments are described. The created model oversees a strict determined structure of professionally-oriented practice as holistic system, directed on the development of students' creative potential, diagrammatic and precise bounds between its components. The model is built according to the semantics and quantities of components of the educational practice system of professionals in IHE (institution of higher education).*

*The systematical, complex, with variety of programs, creatively individual, individually oriented, innovative and active approaches are described as the theoretical and methodological base of determinative conditions for developing the creative potential of students in the frames of profession-oriented practice. These conditions consist of: educational conditions*

*(with the focus on the development of creative potential; development and realization of the model, organization of individual and scientific students' research during practice); psychological conditions (moral and psychological climate between the members of a collective, orientation and valuable unity, the face-to-face cooperation of practice leaders and students).*

**Keywords:** *model; modeling; creative potential; potential; developmental model of future social workers' creative potential in profession-oriented practice.*

**Statement of the problem in the context of modern pedagogical science.** The urgent character of the problem concerning the creative potential of future social workers during various kinds of professionally oriented practice is determined by modern tendencies of reforming the higher education under the Bologna process, Ukraine's integration into the united European education area, and achievements of the national pedagogy.

Finding ways to improve the quality of educational training of specialists, creating conditions for the formation and development of creative personality were described in the documents of international organizations, legal documents of the Ministry of Education and Science of Ukraine (the project of a new law «On Education», the Law of Ukraine «On education», etc.).

**Analysis of recent studies and publications.** The problems of training social work specialists, forming their creative potential, developing their creative properties, qualities, skills, thinking and operating styles are covered in many fundamental scientific works. In particular, some aspects of the training of social workers are shown by I. Zvierieva, A. Kapska, H. Laktionova, L. Mishchyk, V. Polishchuk, S. Kharchenko and others. The researches on the theoretical and methodological basics of various categories of social service consumers and professional training of specialists in certain spheres of social activity are now becoming ever more relevant (A. Hlavatska, I. Zvierieva, A. Zolotova, I. Ivanov, I. Kovalchuk, H. Laktionova, O. Mezhyrskyi, etc.). The psycho-pedagogical problems of the formation and development of a creative personality are investigated in the works of V. Andrieiev, V. Andriievskaya, D. ohoiavlenska, N. Huzii, V. Zahviazynskoho, V. Kan-Kalyka, N. Kychuk, H. Kostyuka, P. Kravchuk, N. Kuzmina, O. Luka, V. Moliako, K. Platonova, Ia. Ponomarova, M. Potashnyka, S. Rubinshteina, S. Sysoieva, K. Rogers, A. Maslow, E. Torrensa and others. The meaning of «creative potential», its structure, causes and conditions of its development are defined in studies of V. Andrieiev, N. Kychuk, P. Kravchuk, A. Matiushkina, V. Moliako,



V.Ovchynnykova, Ia. Ponomarova, N. Postaliuk, B. Rybalka, S. Rubinshtein and others. Modelling educational systems and processes is covered by Ie. Lodatko, O.Meshchaninov, A.Ostapenko, V.Iasvinym and others.

Underlying the efficiency of the proposed ideas and technologies, analysis of available scientific literature confirms the urgent character of research.

**The article's aim.** In light of the above considerations, the purpose of this article is a theoretical reasoning of the creative potential of future social workers during the professionally oriented practice.

**Presentation of principal material.** The analysis of psychological and educational literature is allowed to summarize the existing approaches to defining the problem of personality's potential. The term «potential» comes from the Latin «potentia», which means «strength» and is used in the sense of the degree of force about something; determine the complex of accumulation and resources needed to achieve the goal; generalized abilities, capabilities, power; available capabilities of an individual, society and state in a particular sphere [ 4, p.708-709 ].

It is noteworthy that the social and human sciences have accumulated a lot of researches on the study of potential problems directly or indirectly. This shows the growing scientific interest in this phenomenon as well as its multidimensional and complex structuring. The term «potential» has its concrete manifestation and widespread use through such concepts, as «intellectual potential», «human resources potential», «human potential», «personal potential», «educational potential», «moral potential», « scientific potential «,» professional potential «,» creative potential «and others. [6, p.63].

The separation of creative potential determines its particular features that should be found among the characteristics of creativity. According to the scientists' opinions, creative potential expresses the precondition, possibility of manifestation of an individual's creative properties and characteristics; includes thinking, will, memory, imagination, etc.; reflects innate inclinations and dispositions to a particular type of creative work, which are manifested under favorable conditions and underlie special form of perceiving and transforming the world that means a creative one.

The researchers' studies are focused on finding creativity's components. A. Maslow, famous American psychologist, has explained the concept of «self-actualization», defining it as «full use of talents, abilities, capabilities» [7, p.150]. The man has the ability and tendency to potentially move forward to maturity. In the appropriate (comfort) psychological climate this tendency is released and becomes actual, instead of potential.

The researchers who study the scope of personality's creative potential distinguish the following characteristics: dispositions, inclinations that are manifested by increased sensitivity; interests, their focus, frequency and regularity of dominant expressions of cognitive interests; curiosity, the desire to create something new, inclinations to find and solve problems; speed in learning new information; expressions of general intelligence, rapid evaluation and solution selection, adequacy of actions; emotional disposition; persistence, purposefulness, diligence, regularity in work, bold decision-making; creativity (the ability to combine, search for analogues reconstruct); intuition (the ability to estimate, forecast); learning work technique, mastery; ability to develop personal strategies and tactics in solving new problems, challenges, finding ways out of the complex, non-standard situations [2, p. 150-151].

In the view of the above, it is these properties of future social workers that should be formed during their theoretical and practical training, their work in institutions of social sphere, in other words, in terms of professionally oriented practice. According to the methodological foundations of a certain type of practice, its goal is to form professional skills and personal qualities of a specialist. Based on them, the latter should learn various kinds of professional activities at a level that meets the requirements of his/her qualification training program.

In compliance with the defined aim of the professionally oriented practice, we will determine its main tasks, quite significant among which are developing professionally important personal qualities of a specialist; creating conditions for the development of the student's creative potential, formation of an individual style; forming research and creative approaches to solving problems and performing professional duties. Developing a model of creative potential of future social workers during the professionally oriented practice makes it possible to realize these tasks.

A modelling presupposes an indirect research of the object's characteristics, under which it is not the object that is examined, but a certain auxiliary system, which has the subject or abstract form and reflects functional relations of the object. At the heart of this process, there is a certain similarity of the model and object, which can be manifested in the similarity of their physical characteristics, analogy of functions, identical mathematical description of the object's «behaviour» and the model's one [1, p. 63].

The concept of «model» (from latin, modulus - a measure, standard, example) is treated as an objective, sign or conventional system that reproduces, imitates, reflects the principles of the inner organization,

functioning, certain properties, features, characteristics of the object of study (of the original), the direct study of which is impossible, difficult, inadvisable, and it can replace this object in the cognitive process to obtain new knowledge about it [5, p. 95]. In view of the above, a model is a generalized reflection of an object, phenomenon or process, abstract idea of practical experience, the ratio of theoretical, empirical knowledge about the object of study.

Designing the model of creative potential of future social workers during the professionally oriented practice has been made by taking into account a general methodological principle, the essence of which is to move from empirically learning a research object to theoretically formulating relevant objectives and selecting appropriate methods of their solving and generalizing [3, p. 64]. The constructed model is appropriate for organizing practical training of future professionals with the accent on the development of their creative potential. The main components and characteristics of the model are integrity, a conceptual unity of elements, logic completeness.

The designed model provides a clear definition of the structure of a professionally oriented practice as an integrated system, what is aimed at developing the creative potential of students, connecting its components in schematic and precise ways. The model is constructed according to the ontological and semantic, and formal-quantitative components of professional-pedagogical training of specialists in higher education establishments.

The evolution dynamics of the creative potential of future social workers during the professionally oriented practice is represented in the model by the following stages: designing the process of practical training of future professionals, which is aimed at the development of their creative potential; testing the model; monitoring the effectiveness of established models; taking corrective measures.

The model of the creative potential of students is considered as an open integrated subsystem set within the framework of the system of professional and pedagogical training of a future social worker (Fig. 1). The purpose of the model is to increase the level of creativity of students during the practice by creating appropriate organizational, pedagogical and psychological conditions.

In order to solve the problem that concerns developing the creative potential of future social workers, we consider as productive approaches, such as systematic, complex, acmeological, programme-variation, individual and creative, personality-oriented, innovative, active, competency.

They are theoretical and methodological basis to determine the conditions of development of a student's creative potential during the professionally oriented practice.

According to the systematic approach, principle components of practice are a goal (the development of creative potential of students); the practice's meaning that reflects the complex of its different types selected according to the requirements for training future social workers by basing on individual creative abilities of students; forms, methods, techniques of students' practice aimed at developing their creative potential.

The complex approach focuses the construction of training system within the conditions of practice on the development of the whole personality, not only its separate properties.

The acmeological approach to the professionally oriented practice is based on students' readiness for innovation, setting of the objectives of their own activities, professional self-modelling by taking into account the potential creative capabilities and needs of the society.

The personality-oriented approach ensures the development of the student's individuality and self-development as a coordinator of an activity; the opportunity to fulfil himself/herself in various activities (in conformity with abilities, intentions, interests, values).

Firstly, the programme-variation approach to the professionally oriented practice ensures learning compulsory for all students system of knowledge, abilities, skills, including trainees in various activities. Secondly, it provides the variation of the contents and forms of activities (projects, individual creative tasks) that are offered to students in accordance with their professional orientation, individual characteristics. The prerequisite is the student's voluntary choice of activity, tasks for creativity development with various complexity levels.

The innovative approach is to focus the practice on developing the creative potential of students, realizing the idea of forming a need in creative activity (students and practice supervisors), choosing innovative content, forms, methods and technologies for the future practice of social workers, targeting the latter on the self-actualization of students and their supervisors.

In the context of the activity approach, practical training of future social workers passes within their interaction with the practice's supervisors, all categories of customers (difficult children, people with disabilities, orphans, mentally retarded, other subjects of activity).

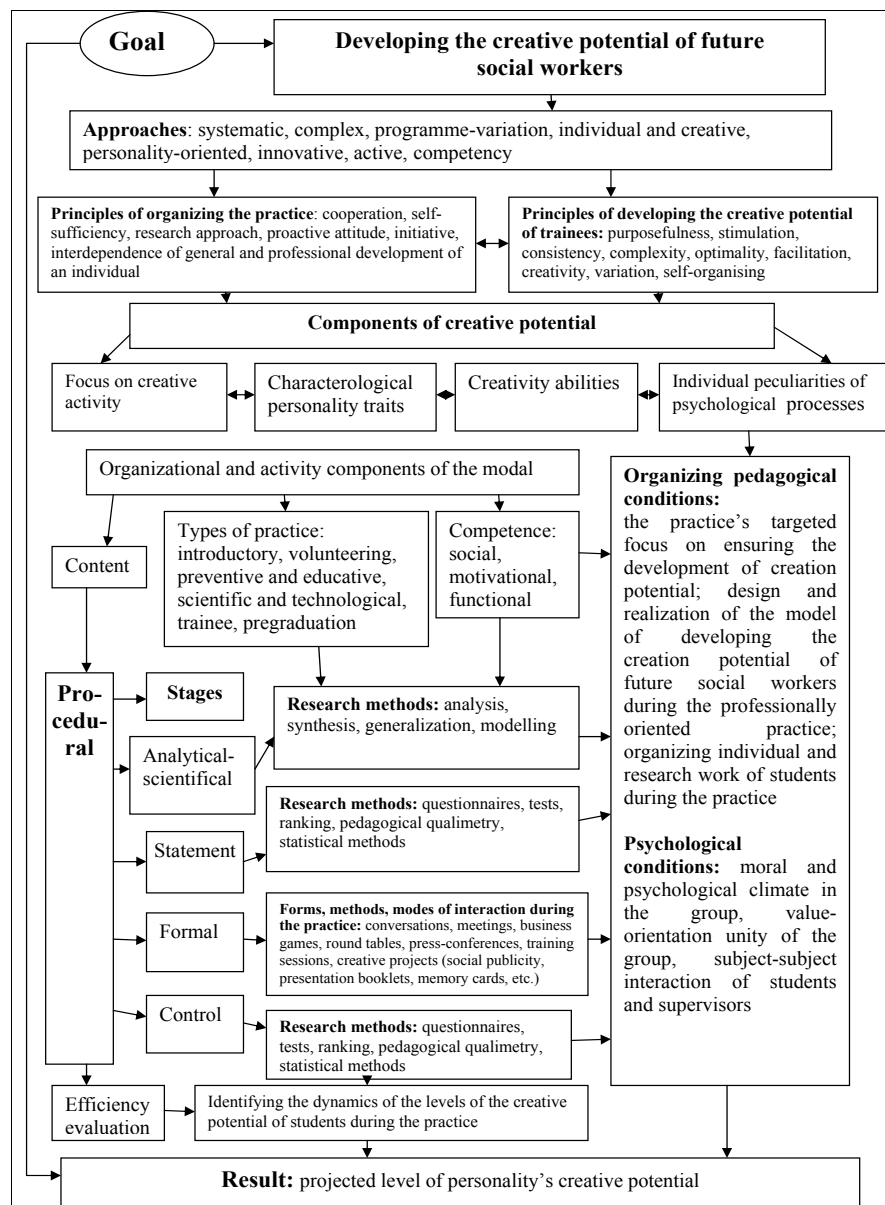


Figure 1. Model of developing the creative potential of future social workers during the professionally oriented practice.

The practical training of future social workers is considered as a subsystem of the professional training, which results in deepening theoretical

knowledge, forming abilities and skills of practical activity in social institutions, developing creative potential. The professionally oriented practice is based on the same principles as the learning process in general: relation of theoretical education and practice; progression; continuity; dynamism; polyfunctionality; perspective; free choice; collaboration; self-sufficiency; research attitude; proactive attitude and initiative; general interdependence of individual and professional development of an individual; systematic promotion of creative professional activity of trainees; combination of pedagogical control, collective analysis of the trainees with their self-control, self-reflection, self-esteem; the principle of systematic and holistic analysis of future social workers during their practical training.

The developed model includes semantic, procedural, effectively-evaluative interdependent components.

The courseware for all types of practice is designed according to the requirements of credit-modular system, including material planning (work program) and materials of methodological support.

The practice's work program contains the description of the practice of the relevant type of practice, its purpose, objectives, structure, content modules (elements and practical training of future social worker), documents for reporting internship, criteria and standards of practice evaluation results, a list of recommended reading.

The methodological materials of professionally oriented practice include a tentative scheme of the summary and analysis of social event, organizing the case of social support of individuals/families, forming social support plan, records cards of provided social services, social inspection act, recommendations to the practice report recommended content of the trainee's characteristics in accordance to the results of the practice.

Within the professionally oriented practice, students can independently develop and conduct training sessions - programme «Training Session»; carry out independent researches and execute creative projects (social publicity, presentation booklets, memory cards, etc.), organize discussions, meetings, business games, round tables, press conferences, implement programs of social work with different categories of clients, analyze practical experience professional, perform individual research tasks - programme «Research Practice»; be an active participator of the presentations and defenses of research results during the practice, such as conferences, defense of creative projects, research papers, all kinds of professionally oriented practice at the final conferences - programme «Monitoring».

**Research conclusions and perspectives of further studies in the area of investigation.** The specificity of professional activity of social work-

ers requires professional competence, which is a result of thorough basic training, creativity and continuing improvement of professional and general levels in various forms, including self-education; ensures high performance. The well-targeted formation of the necessary skills and their improvement is made through organizing professionally oriented practice, which is the most important part in the training system of professional social work.

The further scientific study of problems of preparing future social workers for creative activity in the social institutions of different types concerns developing creative potential of students with disabilities in the higher education institutions and so on.

#### Список використаних джерел

1. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій : теоретико-прикладний аспект: [науково-метод. посібник] / за ред. Л. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.
2. Рибалко В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навчальний посібник / В.В.Рибалко. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
3. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учебное пособие / Александр Ильич Савенков. – М. : «Ось-89», 2006. – 480 с.
4. Сучасний тлумачний словник української мови: 65000 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х. : ВД «Школа», 2006. – 1008 с.
5. Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Фалинська Зоряна Зенонівна. – Львів, 2006. – 191 с.
6. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (13.00.04) / Р.М.Цокур. – Одеса, 2004. – 219с.
7. Maslow, A. 1971. The father reaches of human nature. New York: Viking.

#### References

1. Otsynuvannya ta vidbir pedahohichnykh innovatsiy: teoretyko-prikladnyy aspekt: [naukovo-metod. posibnyk] / za red. L. Danylenko. – K. : Lohos, 2001. – 185 s.
2. Rybalko V.V. Psykholohiya rozvytku tvorchoyi osobystosti: Navchal'nyy posibnyk / V.V.Rybalko. – K.: IZMN, 1996. – 236 s.
3. Savenkov A. Y. Psykholohycheskye osnovy yssledovatel'skoho

podkhoda k obuchenyyu : uchebnoe posobyе / Aleksandr Yl'ych Savenkov. – M. : «Os'-89», 2006. – 480 s.

4. Suchasnyy tлумachnyy slovnyk ukraiyins'koyi movy: 65000 sliv / Za zah. red. d-ra filol. nauk, prof. V. V. Dubichyns'koho. – Kh. : VD «Shkola», 2006. – 1008 s.
5. Falyns'ka Z. Z. Praktychna pidhotovka maybutnikh sotsial'nykh pedahohiv u vyshchykh navchal'nykh zakladakh : dys. ... kandydata ped. nauk : 13.00.04 / Falyns'ka Zoryana Zenonivna. – L'viv, 2006. – 191 s.
6. Tsokur R.M. Formuvannya potentsialu profesiynoho samorozvytku v maybutnikh vykladachiv vyshchoyi shkoly u protsesi mahisters'koyi pidhotovky: Dys. na zdobuttya naukovooho stupenya kandydata pedahohichnykh nauk (13.00.04) / R.M.Tsokur. – Odesa, 2004. – 219s.
7. Maslow, A. 1971. The father reaches of human nature. New York: Viking.

**Татьяна Анатольевна Равлюк,**

кандидат педагогических наук,  
кафедра общей и социальной педагогики,  
Черновицкий национальный университет  
имени Юрия Федьковича  
E-mail: [tanja0707@ukr.net](mailto:tanja0707@ukr.net)

**Равлюк Т.А.**

#### МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРАКТИКИ

#### Аннотация

В статье раскрыты понятия «потенциал», «творческий потенциал», «моделирование», «модель». Определены характеристики сферы творческого потенциала личности (задатки, интересы, любознательность, желание создавать новое, скорость в усвоении новой информации, интеллект, быстрое оценивание и выбор пути решения, адекватность действий, эмоциональность, настойчивость, целенаправленность, трудолюбие, принятие смелых решений, творчество и др.). Предложена модель развития творческого потенциала будущих социальных работников в процессе профессионально-ориентированной практики, описаны ее ключевые элементы.



**Ключевые слова:** модель; модель развития творческого потенциала будущих социальных работников в процессе профессионально-ориентированной практики; моделирование; потенциал; творческий потенциал.

**Тетяна Анатоліївна Равлюк**  
кандидат педагогічних наук,  
кафедра загальної та соціальної педагогіки,  
Чернівецький національний університет  
імені Юрія Федьковича  
E-mail: [tanja0707@ukr.net](mailto:tanja0707@ukr.net)

**Равлюк Т.А.**  
**МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ  
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-  
ОРІЄНТОВАНОЇ ПРАКТИКИ**

**Анотація**

У статті висвітлено поняття «потенціал», «творчий потенціал», «модельовання», «модель». Визначено характеристики сфери творчого потенціалу особистості (задатки, нахили, інтереси, допитливість, потяг до створення нового, швидкість у засвоєнні нової інформації, розвинутий інтелект, швидке оцінювання та вибір шляху розв'язання, адекватність дій, емоційність, наполегливість, цілеспрямованість, працелюбність, прийняття сміливих рішень, творчість та ін.). Запропоновано модель розвитку творчого потенціалу майбутніх соціальних працівників у процесі професійно-орієнтованої практики, описано її ключові елементи.

**Ключові слова:** модель; модель розвитку творчого потенціалу майбутніх соціальних працівників у процесі професійно-орієнтованої практики; модельовання; потенціал; творчий потенціал.

УДК 378.147:81'36

**РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ У  
ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИКИ**

**Наталія Юріївна Сердюк,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
кафедра іноземної філології і методики навчання  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

**Марина Григорівна Шемуда,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
кафедра іноземної філології і методики навчання,  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

**Анотація**

У статті обґрунтовано доцільність використання комунікативного підходу під час навчання студентів іноземної граматики, що сприяє розвитку комунікативних умінь студентів та значно підвищує якість їхніх знань. Вказано на необхідність застосування провідних видів мовленнєвої діяльності на заняттях, модельовання ситуацій професійного спілкування, які створюють максимальне наближення навчального процесу та реальної фахової комунікації іноземною мовою. Звертається увага на головну відмінність «комунікативного» методу навчання від традиційних, яка полягає в тому, що «комунікативний» метод переносить увагу з правил граматики на комунікативну функцію мови. У статті наголошується, що основна мета комунікативного підходу під час навчання студентів іноземної граматики – навчити студентів вирішувати типові ситуації в актуальних для себе сферах спілкування. Вивчення правил і розширення активної лексики при такому підході відбувається не в результаті перекладу спеціально складених речень, а шляхом використання іноземної мови, на прикладі реальних мовних ситуацій. Зазначено, що використання комунікативного підходу під час навчання студентів іноземної граматики передбачає формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах, зокрема вміння спілкуватися з іноземними колегами, вивчати іноземну документацію, працювати з іноземними джерелами інформації.

*Акцентується увага на тому, що навчити студента спілкуватися чужою мовою – головне завдання викладача. Лексика, граматичні структури, вислови чужої мови подаються студентові в контексті реальної, емоційної ситуації, що сприяє швидкому й міцному запам'ятовуванню досліджуваного матеріалу. Зроблено висновок, що використання комунікативного підходу під час навчання студентів іноземної граматики спрямоване на одночасний розвиток основних мовних навичок (усної та письмової мови, граматики, читання й сприйняття на слух або аудіювання) у процесі живого, невимушеного спілкування.*

**Ключові слова:** вивчення граматики; комунікативні вміння; комунікативний підхід; навчання студентів.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Іноземна мова дедалі активніше набуває статусу соціально-економічного та політичного механізму порозуміння між різними представниками світової спільноти у різноманітних сферах їх життєдіяльності. В умовах безперервного розширення міжнародних контактів досягнення головної мети навчання іноземних мов – сформованості іноземної компетенції – набуває особливого значення. Процес формування іноземної граматичної компетенції є необхідним складником кваліфікованої підготовки філологів. Після закінчення ВНЗ майбутні філологи повинні мати достатній рівень сформованості іноземної граматичної компетенції для вільного користування іноземною мовою у різних цілях. Важливість і необхідність оволодіння граматичною стороною мовлення для вирішення комунікативних завдань спілкування логічно впливає із практичної мети навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему оволодіння граматичною стороною іноземного спілкування досліджували такі вітчизняні та зарубіжні дослідники, як П. Б. Гурвіч, Ю. І. Пассов, Н. К. Склярєнко, Л. М. Черноватий, С. П. Шатілов, J. Allen, M. Finocchiaro, J. Harmer, J. Isenberg та інші. Студії учених-методистів за останні півстоліття зробили чимало для реалізації принципу комунікативної спрямованості навчання іноземних мов, надання йому максимальної відповідності реальному процесу спілкування. Ця проблема цікавила науково-методичні колективи різних країн: У. Литлвуд та Г. Уїдоусан (Англія), Ю. І. Пассов (Росія), Г. Е. Піфо (Німеччина) та інших.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є проаналізувати особливості розвитку комунікативних умінь студентів у процесі вивчення граматики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Досвід роботи зі студентами свідчить, що 1) студенти мають певні труднощі у ситуативному використанні граматичних явищ; 2) вони недостатньо добре володіють навичками коректного вживання форм граматичних явищ; 3) більшість студентів навчилися використовувати лише прості граматичні структури і мають труднощі у використанні різноманітних з'єднувальних елементів мови, що роблять висловлювання більш природним і логічним. Через відсутність реальної комунікації на заняттях навіть студенти із досить високим рівнем теоретичних знань відчують труднощі у вираженні своїх думок.

Варто зазначити, що для успішного засвоєння іноземної граматики необхідно звернути увагу на декілька чинників. Це реалізація принципу комунікативності в навчанні, тобто наближення навчання до «природного» шляху опанування мовленням. Комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування (в інтерпретації Ю. І. Пассова), а саме: діяльнісний характер мовленнєвого спілкування, що втілюється в комунікативній поведінці вчителя як учасника процесу спілкування та навчання та в комунікативно вмотивованій, активній поведінці учня як суб'єкта спілкування та навчання; предметність процесу комунікації, яка має бути змодельована обмеженням, але точно визначеним набором предметів обговорення (тем, проблем, подій тощо); ситуації спілкування, що моделюються як найтипівіші варіанти стосунків учнів між собою; мовленнєві засоби, які забезпечують процес спілкування та навчання в зазначених ситуаціях [5, с. 30].

Завданням цього принципу є формування у студентів комунікативної компетенції, що складається з трьох основних видів: мовленнєвої, мовної, соціокультурної, при цьому мовна компетенція містить лексичну, граматичну, фонологічну та орфографічну; соціокультурна охоплює два види – країнознавчу та лінгвокраїнознавчу, також здатності спілкуватися іноземною мовою у межах сфер, тем, ситуацій, визначених програмою для кожного класу, використовуючи відповідний мовний і мовленнєвий матеріал.

У межах зазначеної мети комплексно розв'язуються такі завдання: розвиток комунікативних умінь студентів у різних видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі); здійснюється розвиток і освіта студентів засобами іноземної мови, вони усвідомлюють зміст і способи життєдіяльності народів країн, мова яких вивчається, через знання культури, історії, традицій і звичаїв; глибше усвідомлюється роль рідної мови і культури у зіставленні з культурою інших народів; формується пе-

реконання у важливості оволодіння іноземною мовою не тільки як засобом міжкультурного спілкування, а й як механізмом досягнення порозуміння між націями і народами у різноманітних сферах життєдіяльності.

Виявлено, що при використанні комунікативного підходу під час навчання студентів іншомовної граматики матеріал подається через діалоги та програвання сценки, які імітують повсякденне життя. Для початківців – це знайомство, типові діалоги в ресторані або в аеропорті, для тих, хто продовжує навчання, – це спілкування в офісі, ведення переговорів, обговорення улюблених фільмів, книг тощо. Студенти повинні отримати на занятті усі навички, які будуть корисні їм у роботі. В основу викладання іноземних мов покладено ідею максимально повної участі студента в процесі навчання. З першого заняття студентичують іноземну мову, говорять лише англійською, німецькою чи французькою, поступово запам'ятовують окремі слова і вирази. Існує думка, що чим більше висловлює свою думку на уроці кожен студент, тим ефективнішим є навчання. Тому, на відміну від традиційного підходу, викладачу відводиться менш значна роль, він скорочує тривалість свого мовлення на користь студентів. Їхня активність стає першочерговою, а викладач розпочинає дискусії або є одним із співрозмовників.

Одною із основних ідей комунікативного підходу є відсутність перекладу на рідну мову. Викладач вживає переважно вже знайомі для студентів слова і фрази, а новий матеріал пояснює за допомогою малюнків та додаткового пояснення. Викладач має за мету постійно підтримувати інтерес до навчання. Лише бажання дізнатися щось нове змушує студентів ставити запитання і давати відповіді, розвиваючи тим самим свою мову. У процесі оволодіння навичками іншомовного спілкування відбувається послаблення і втрата зв'язків зі словами рідної мови. Формується здібність розуміти та висловлювати думки безпосередньо іноземною мовою. Однак повне усунення рідної мови є практично неможливим.

Комунікативна методика навчання граматики на функціональній і ситуативній основі означає, що граматичні явища вивчаються та засвоюються не як «форми» і «структури», а як засоби вираження певних думок і комунікативних намірів, а також введення їх у мовленнєвий досвід. Безумовно, знання граматичних правил необхідне для успішного володіння іноземною мовою, але останнім часом актуальною проблемою стало дослідження доцільності використання великої кількості вправ тренувального характеру. Без сумніву, такі вправи відіграють певну вагому роль в автоматизації граматичних мовленнєвих навичок, але фактичне вживання мовного матеріалу в мовленні виходить за межі їх дидактичних можливостей. У більшості студентів, які вивчають

іноземну мову в подібній ситуації, формується відповідна система роботи на заняттях іноземної мови – читання, переклад, заучування напам'ять слів, діалогів, переказ текстів, відповіді на запитання часто організаційного характеру. Робота над граматичною стороною мови обмежується читанням правил і тренуванням в реченнях (з опорою або без опори на таблиці/схеми). Однак згодом постає проблема, що через відсутність реальної комунікації на заняттях навіть студенти із досить високим рівнем теоретичних знань відчують труднощі у вираженні своїх думок.

Формування іншомовних граматичних навичок є необхідною передумовою досягнення мети навчання майбутніх філологів. Пошук оптимальних шляхів формування граматичних навичок варто почати з усвідомлення того, як відбувається породження мовленнєвого висловлювання в природному мовленні при сформованих мовленнєвих механізмах. Знаючи це, можна буде чітко уявляти собі, які саме процеси потрібно формувати у студентів, в який спосіб організувати їхню навчальну діяльність. Сформована граматична навичка включає в себе володіння такими операціями: а) відбір граматичної структури, необхідної для вираження думки; б) оформлення мовленнєвого висловлювання із зазначеною граматичною структурою, тобто відбір потрібних граматичних флексій, слів, що формують структуру, розташування слів у реченні у правильному порядку.

Психофізіологічною основою граматичних навичок є система фразових стереотипів. У процесі оволодіння рідною мовою ці стереотипи формуються самі собою, підсвідомо, завдяки існуванню природного мовного оточення. При навчанні ж іноземної мови необхідно спеціально організовувати мовлення таким чином, щоб забезпечувати повторюваність в їхніх вправах одних і тих же граматичних структур упродовж обмеженого відрізка часу, в результаті чого й будуть формуватись іншомовні фразові стереотипи.

Формування комунікативних навичок здійснюється поетапно: набуття первинних граматичних навиків, ознайомлення з професійно-орієнтованим лексичним матеріалом, його поступова активізація, відпрацювання навичок, необхідних для виникнення висловлювань під час мовлення, використовуючи різноманітні лексико-граматичні вправи. У процесі підготовчого етапу доцільними, на нашу думку, є навчальні картки, вправи в парі, у ланцюжку, асоціограми, запитання-відповідь. Для побудови комунікації (автоматизація граматично вірного говоріння) варто використовувати вправи в парі, представлення варіації моделей діалогів, висловлювання власної думки. Етап безпосередньої комунікації передбачає такі форми та методи навчання: аргументація, дискусія, завершення історії за наявності початку, складання історії за ключовими словами, опис картин.

Варто зазначити, що ми говоримо не для того, щоб вжити ту чи іншу граматичну структуру, а для того, щоб передати чи отримати необхідну інформацію, поділитися своїми почуттями, вирішити певні життєві чи виробничі проблеми або просто встановити соціальний контакт.

Комунікативний підхід у навчанні студентів іншомовного мовлення передбачає руйнування психологічного бар'єра між викладачем і студентом. А коли люди перестають відчувати «дистанцію» між собою, коли їм цікаво, весело й приємно з ним спілкуватися – їм простіше почати розмовляти чужою мовою [3, с. 25]. Численні ігрові елементи у викладанні вносять пожвавлення в заняття, підтримують позитивне емоційне налаштування студентів, підсилюють їх мотивацію. Робота «в парах», «у трійках», участь у дискусіях на теми, які студенти досліджують та які їх цікавлять, – усе це дає змогу викладачеві врахувати індивідуальні особливості студентів, зробити заняття творчими та захопливими і водночас дає можливість непомітно для студентів здійснювати повний контроль над процесом навчання.

Специфікою моделювання професійно-орієнтованих комунікативних ситуацій є те, що викладачеві варто створювати такі навчальні ситуації, які мають професійну значимість для студентів, відповідають їхнім пізнавальним інтересам з фахового спрямування підготовки, а також дають змогу розкрити та реалізувати іншомовні комунікативні здібності, необхідні в подальшій професійній діяльності. Маємо на увазі їх уміння вести бесіду, правильно висловлювати й аргументувати свої погляди на ту чи іншу проблему, дізнатися про думку співрозмовника, поцікавитись інформацією, уточнити факти чи дані, попросити в чомусь допомогти чи запропонувати свою допомогу тощо.

Студенти навчаються комунікації у процесі комунікативної діяльності. Відповідно, усі вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором і реакцією (*information gap, choice, feedback*). Прикладами нетрадиційних методів можуть бути: «круглий стіл», «дискусія», «рольова гра», «скетч» тощо. Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови.

Під час складання комунікативних завдань необхідна велика кмітливості та винахідливості. Надзвичайно важливо будувати їх на цікавому матеріалі реальної дійсності, мобілізуючи також фантазію студентів. Викладач повинен мати велику кількість (базу) цікавих випадків, які можна використати у своїх завданнях, що підвищують тонус спілкування та стимулюють мовну творчість.

Більшість комунікативних завдань базуються на драматизаціях, що є точною моделлю істинного спілкування. Річ у тому, що різні ко-

лізії – фантастичні, казкові – психологічно завжди мотивовані та актуальні, у них завжди все відбувається тут і зараз, а це дуже пожвавляє їх та сприяє засвоєнню матеріалу. У комунікативних завданнях можуть бути використані постійні персонажі: герої книг, автор, читач, популярні персонажі кіно, театру, репортер, журналіст та інші. Їх мовна поведінка визначається їхньою професією, характером, життям.

Реалізація цього підходу повністю буде залежати від бажання, компетенції та ерудиції викладача. На занятті необхідно закласти основи володіння англійською мовою саме як засобом спілкування, що відкриває можливість переходу від розглядання англійської мови як об'єкта вивчення до використання її на практиці як корисного інструменту. Вміння залучити студентів у процес активного засвоєння англійської мови є справою досить складною і в багатьох випадках визначається намаганням студентів надбати та вдосконалити свої мовні вміння та навички. Зауважимо, що нетрадиційні методи стимулюють студентів до прояву мовної активності і в цьому їх привабливість та пріоритетна значимість.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Таким чином, розвиток комунікативних умінь студентів у процесі вивчення іншомовної граматики є найбільш ефективним, адже він забезпечує можливість використання здобутих знань у комунікативних ситуаціях, створення мовного середовища, максимально наближеного до реального іншомовного професійного спілкування. Комунікативний підхід у навчанні студентів іншомовного мовлення передбачає руйнування психологічного бар'єра між викладачем і студентом. Формування іншомовних граматичних навичок є необхідною передумовою досягнення мети навчання майбутніх філологів. Нетрадиційні методи стимулюють студентів до прояву мовної активності і в цьому їх привабливість та пріоритетна значимість, що сприяє розвитку комунікативних умінь студентів у різних видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі).

#### Список використаних джерел

1. Бех П. О. Концепція викладання іноземних мов в Україні / П. О. Бех, Л. В. Биркун // Іноземні мови. – К., 1996. – № 2. – С. 3–8.
2. Гайдамашук Л. В. Деякі напрямки інноваційної педагогічної діяльності в практиці викладача іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі / Л. В. Гайдамашук // Університетські наукові записки. – Хмельницький, 2005. – № 4 (16). – С. 419–422.
3. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М. : Рус. язык, 1989. – 221 с.



4. *Ніколаєва С. Ю.* Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2002. – 325 с.
5. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – С. 20–35.
6. *Сура Н. А.* Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. А. Сура. – Луганськ : Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, 2005. – 17 с.
7. *Becker J.* Theoretical issues in natural language processing / J. Becker. – Cambridge Mass : Bolt, 1990. – P. 28–32.
8. *Romanova L.* Through grammar to Mastering a Foreign Language / L. Romanova // English. – № 19. – May 2004. – P. 7–22.
9. *Brumfit C. J.* The Communicative Approach in Language Teaching / C. J. Brumfit, K. Johnson. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 109 p.

#### References

1. *Bekh P. O.* Kontseptsiiia vykladannia inozemnykh mov v Ukraini / P. O. Bekh, L. V. Byrkun // Inozemni movy. – K., 1996. – No 2. – S. 3–8.
2. *Haidamashchuk L. V.* Deiaki napriamky innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti v praktytsi vykladacha inozemnykh mov u nemovnomu vyshchomu navchalnomu zakladi / L. V. Haidamashchuk // Universytetski naukovyi zapysky. – Khmelnytskyi, 2005. – No 4 (16). – S. 419–422.
3. *Zimnyaya I. A.* Psihologiya obucheniya nerodnomu yazyku / I. A. Zimnyaya. – M. : Rus. yazyk, 1989. – 221 s.
4. *Nikolaieva S. Yu.* Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh / S. Yu. Nikolaieva. – K. : Lenvit, 2002. – 325 s.
5. *Passov E. I.* Kommunikativnyiyy metod obucheniya inoyazyichnomu govoreniiu / E. I. Passov. – M. : Prosveschenie, 1991. – С. 20–356.
6. *Sura N. A.* Navchannia studentiv universytetu profesiino oriientovanoho spilkuvannia inozemnoiu movoiu : avtoref. dys. kand. ped. nauk : 13.00.04 / N. A. Sura. – Luhansk : Luhanskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka, 2005. – 17 s.
7. *Becker J.* Theoretical issues in natural language processing / J. Becker. – Cambridge Mass : Bolt, 1990. – P. 28–32.
8. *Romanova L.* Through grammar to Mastering a Foreign Language / L. Romanova // English. – № 19. – May 2004. – P. 7–22.
9. *Brumfit C. J.* The Communicative Approach in Language Teaching / C. J. Brumfit, K. Johnson. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 109 p.

**Наталья Юрьевна Сердюк,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра иностранной филологии и методики обучения,  
ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий  
государственный педагогический университет  
имени Григория Сковороды»,  
E-mail: *serdiuk-n@ukr.net*

**Марина Григорьевна Шемуда,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра иностранной филологии и методики обучения,  
ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий  
государственный педагогический университет  
имени Григория Сковороды»,  
E-mail: *shemuda\_marina@mail.ru*

**Сердюк Н. Ю., Шемуда М. Г.**

#### РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИКИ

##### Аннотация

В статье обоснована целесообразность использования коммуникативного подхода при обучении студентов иноязычной грамматики, что способствует развитию коммуникативных умений студентов и значительно повышает качество их знаний. Указано на необходимость применения ведущих видов речевой деятельности на занятиях, моделирования ситуаций профессионального общения, которые создают максимальное сближение учебного процесса и реальной профессиональной коммуникации на иностранном языке. Обращается внимание на главное отличие «коммуникативного» метода обучения от традиционных, которое заключается в том, что «коммуникативный» метод переносит внимание с правил грамматики на коммуникативную функцию языка. В статье отмечается, что основная цель коммуникативного подхода при обучении студентов иноязычной грамматики – научить решать типичные ситуации в актуальных для себя сферах общения. Изучение правил и расширение активной лексики при таком подходе происходит не в результате перевода специально составленных предложений, а путем использования иностранного языка, на примере реальных речевых ситуаций. Отмечено, что такой подход предусматривает формирование необходимой коммуникативной способности в сферах профессионального и ситуативного общения в устной и письменной форме, в том числе умение общаться с иностранными кол-

легами, изучать иноязычную документацию, работать с иностранными источниками информации. Акцентируется внимание на том, что научить студента общаться на чужом языке – главная задача преподавателя. Лексика, грамматические структуры, выражения чужого языка подаются студенту в контексте реальной, эмоциональной ситуации, которая способствует быстрому и прочному запоминанию изучаемого материала. Сделан вывод, что использование коммуникативного подхода при обучении студентов иноязычной грамматики направлено на одновременное развитие основных языковых навыков (устной и письменной речи, грамматики, чтения и восприятия на слух или аудирования) в процессе живого, необходимого общения.

**Ключевые слова:** изучение грамматики; коммуникативные умения; коммуникативный подход; обучения студентов.

**Natalia Serdiuk,**

Ph.D. in Pedagogy, Assistant professor,  
of the Department of Foreign Philology  
and Methods of Education,

SHEI Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State  
Pedagogical University  
E-mail: : serdiuk-n@ukr.net

**Marina Shemuda,**

Ph.D. in Pedagogy, Assistant professor,  
Department of Foreign Philology  
and Methods of Education,

SHEI Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical  
University  
E-mail: shemuda\_marina@mail.ru

**Serdiuk N., Shemuda M.**

## **DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS DURING THE GRAMMAR STUDY**

### **Abstract**

*In the article, it goes about the feasibility of using the communicative approach in teaching students foreign language grammar, which promotes the development of students' communicative skills and greatly improves the quality of their knowledge. It is emphasised the necessity of the usage of the leading types of language activities in the classroom, simulations of professional communication that create maximum con-*

*vergence of the learning process and real professional foreign language communication. Attention is drawn to the main difference between “communicative” teaching method from the traditional, which is that “communicative” method brings attention from the rules of grammar into the communicative function of the language. The article notes that the main purpose of the communicative approach in teaching students foreign language grammar – teach students how to solve typical situations for the topical areas of communication. Study regulations and expanding active vocabulary in this approach is not the result of translation specially composed sentences but using a foreign language as an example of real language situations. It is indicated that this approach involves the formation of the required communication abilities in the areas of professional and situational communication orally and in writing, including the ability to communicate with foreign colleagues, to learn foreign language documents, work with foreign sources. Attention is focused on the fact that the use of communicative approach in teaching students foreign language grammar aimed at simultaneous development of basic language skills (oral and written language, grammar, reading and listening) in the process of living, easy communication. To teach students to communicate in an unknown language – that's the main task of the teacher. Vocabulary, grammatical structures, expressions of a foreign language are presented for the students in the context of real, emotional situations that facilitates the rapid and strong memorization of the material.*

**Key words:** *communicative skills; communicative approach; grammar study; student learning.*

УДК 378.14.338:001.89

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ

**Марія Сергіївна Федяєва,**

кандидат економічних наук,  
старший викладач кафедри економічної теорії,  
Херсонський державний університет,  
м. Херсон, Україна

### Анотація

*Дослідження розкриває теоретичний апарат проблем, зокрема «інформаційно-комунікаційна компетентність студентів-економістів» визначається як важлива складова формування професійної компетентності. За результатами аналізу наукових праць, власним практичним досвідом викладання дисциплін з економіки обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх економістів. До проведених нами зараховано: побудову педагогічної системи формування інформаційно-комунікативної компетентності, що сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів; використання широкого спектру форм, методів, прийомів, засобів активного навчання; створення сучасного інформаційного середовища; розвиток рефлексивної складової професійної підготовки.*

**Ключові слова:** компетентність; професійна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; організаційно-педагогічні умови.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** У нових умовах курсу України на євроінтеграцію відбулися радикальні зміни в економічній та політичній сферах життя, значних змін зазнала і система освіти. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), основним завданням сучасної освітньої галузі України є підготовка майбутніх фахівців, які зможуть конкурувати на світовому ринку праці. Однією з умов підготовки таких спеціалістів є необхідність впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у практику підготовки фахівців, що сприятиме успішності у майбутній професійній діяльності. Саме тому Європейська спільнота відводить вищим на-

вчальним закладам особливу роль з ліквідації розбіжностей між станом вищої освіти та майбутньою професійною діяльністю випускників.

Відповідно до нормативно-правових документів, прийнятих організаціями ЮНЕСКО та Європейським союзом, а також Закону України «Про основні принципи розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.» [3] та Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., модернізацію структури, змісту і управління в галузі освіти на засадах компетентнісного підходу; інформатизацію освіти та технологізацію визнано ключовими напрямами державної освітньої політики.

Важливий внесок у розвиток теорії та практики втілення компетентнісного підходу у становлення професійної освіти зробили як вітчизняні, так і зарубіжні вчені (В. Луговий, Дж. Равен, Дж. Стюарт, М. Степко та ін.). Розглядаючи теоретико-методологічні основи реалізації компетентнісного підходу у системі підготовки майбутніх спеціалістів, вчені виокремлюють різні складові, зокрема: категоріальний апарат професійної компетентності (Л. Борисенко, В. Манько, Н. Тализіна та ін.), визначення ключових компетентностей (І. Зимня, О. Овчарук, А. Хуторський) тощо.

Широкий спектр досліджень присвячено питанням формування професійної компетентності, де акцентовано увагу на проблемах, пов'язаних із інформацією освіти; станом та перспективами її запровадження (В. Биков, А. Гуржій, М. Жолдак та ін.). Що ж стосується **предмету** нашого наукового пошуку, зазначаємо, що теоретико-методичні засади інформаційної підготовки студентів економічних спеціальностей розкрито у працях Є. Бенькович, О. Гончара, П. Пахоніна та інших.

Наголосимо, що, відповідно до Європейської та Національної рамок кваліфікації, майбутній економіст повинен володіти не лише знаннями, уміннями та навичками з обраної освітньої галузі, а й знаннями, які дають можливість в подальшому оригінально мислити, стануть основою інноваційної діяльності, сприятимуть успішному володінню сучасними технологіями у різних сферах виробництва, підприємництва, менеджменту тощо [6].

Варто зазначити, що не залишилися поза увагою науковців дослідження таких актуальних питань, як формування інформаційно-комунікативних компетентностей, професійних компетентностей у майбутніх фахівців з економіки з використанням засобів інформаційно-комунікативних технологій (Н. Балюбаш, М. Коляда, О. Немиров, О. Оршанський та ін.), які розглядають питання підготовки студентів-економістів шляхом використання готових програмних засобів.

**Мета** нашого дослідження полягає в аналізі та виявленні організаційно-педагогічних умов формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів економістів.

Проведений нами аналіз наукових праць, публікацій [1; 2; 4; 5; 7; 8; 9] дав змогу обґрунтувати можливі шляхи підвищення рівня формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів-економістів: практичну спрямованість навчання у процесі професійної підготовки; розробку сучасних теоретико-методичних засад і їх впровадження в практику освітньої та наукової діяльності на різних етапах підготовки майбутніх економістів; залучення більш широкого спектру форм і методів самостійної роботи у формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності; розробки комплексу організаційно-методичного забезпечення цього процесу в вищих навчальних закладах.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

**Виклад основного матеріалу.** Не викликає сумніву твердження вчених, що теоретичні і практичні аспекти використання дослідження інформаційних технологій в навчальному процесі усе більшою мірою впливають на процеси формування інформаційного суспільства, на готовність особистості до самостійної інформаційної діяльності. Інформаційні технології сприяють постійному отриманню нових знань, активному залученню до отримання повної інформації; вирішують широкий спектр навчально-виховних, наукових майбутніх професійних проблем, які постають перед вищими навчальними закладами. Рівень інформаційно-комунікаційної компетентності та інформаційної культури залежить від багатьох чинників: мотивації особистості, свободи дій людини в інформаційно-комунікаційному середовищі, прагнення до підвищення соціального статусу тощо. У цілому інформатизація всіх ланок освіти, всіх освітніх і наукових галузей є основою модернізації навчально-виховного процесу в системі вищої освіти України, провідною умовою реалізації якого є чітке організаційно-методичне забезпечення цього процесу, яке включає як теоретичні, так і практичні аспекти.

Безумовно, що провідної ролі у формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності студентів-економічних факультетів набуває чітка, науково обґрунтована система організаційно-педагогічних умов її реалізації, що охоплює: зміст, принципи, форми, прийоми, методи і засоби, а також шляхи їх реалізації. При цьому варто наголосити, що така система вибудовується на «суб'єкт-суб'єктній» взаємодії та має три підсистеми: 1) діяльність викладача; 2) отримання знань студентами; 3) інформаційно-комунікаційне середовище і співпраця та співтворчість викладачів і студентів.

Отже, організаційно-педагогічні умови охоплюють: стан забезпеченості засобами навчання, зокрема сучасними інформаційно-комунікаційними системами (ресурсне середовище), професорсько-викладацький потенціал; ефективність механізму управління цими ресурсами (технологічними і людськими), наявність відповідного науково-методичного забезпечення тощо.

Для викладачів особливе значення має використання сучасних методів інформаційно-комунікаційних технологій (стимулювання та заохочення, моделювання складних економічних ситуацій і завдань, побудова прогностичних проєктів тощо), які сприяють як покращенню самого викладання, так і залученню студентів до форм роботи (лекції з використанням сучасних інформаційних технологій; практичні та семінарські заняття з використанням інтерактивних прийомів навчання; дискусії; ділові та рольові ігри; майстер-класи за участю провідних економістів, фахівців ІТ-технологій та ін.), що сприяють успішній самореалізації майбутніх економістів у процесі навчання, а в подальшому – професійній діяльності.

Без сумніву, формування інформаційно-комунікаційної компетентності як складової професійної компетентності майбутніх економістів забезпечується системою педагогічних умов у вищих навчальних закладах економічного профілю.

Враховуючи зазначене вище, організаційно-педагогічні умови, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх економістів, охоплюють: стимулювання пізнавальної діяльності студентів з урахуванням їх інтересів та здібностей; використання методів активного навчання при викладанні навчальних дисциплін фахового спрямування, використання системи «Електронний паспорт майбутнього економіста» з метою удосконалення роботи в інформаційному середовищі; розвиток рефлексивних умінь та встановлення соціального партнерства у процесі співробітництва.

Аналіз базових понять: «компетентність», «професійна компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх економістів» дав змогу дійти висновку, що інформаційно-комунікативна компетентність формується, насамперед, у процесі засвоєння системи знань, що визначаються відповідними планами і програмами; «інформаційно-комунікаційна компетентність» є складним і багатогранним науковим поняттям. Узагальнюючи різні науково-теоретичні підходи, інформаційно-комунікаційну компетентність майбутніх економістів ми визначаємо як цілісну та багаторівневу особистісну характеристику спеціаліста, що охоплює: критичне ставлення студента до постійного сприйняття ін-



формації, усвідомлення необхідності інформаційно-комунікаційної діяльності. Така робота сприяє формуванню глибоких і ґрунтовних професійних знань, що в цілому становить основу професійної діяльності.

Теоретичний аналіз праць з питань формування професійної компетентності свідчить, що компетентність також розглядається як здатність особи до певної діяльності в межах конкретної галузі виробництва.

Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх економістів включає: озброєння студентів сучасними знаннями з фахових дисциплін, які відповідають науковим досягненням у сфері економіки і вивчаються за безпосереднього використання сучасних інформаційних технологій.

У цілому інформаційно-комунікаційна компетентність трактується як особистісно-професійна якість, що проявляється у здатності успішно вирішувати індивідуальні та соціальні потреби, реалізувати себе у професійній діяльності.

Педагогічні умови охоплюють: створення педагогічної системи формування інформаційно-комунікативної компетентності, створення відповідного середовища з найбільш широким використанням можливостей інформаційних технологій, інтерактивного навчання; реалізація прийомів, методів, що сприяють ґрунтовному засвоєнню знань за фаховою підготовкою, використання форм науково-дослідницької роботи задля залучення студентів до інтелектуально-творчої діяльності.

Однією із форм роботи є запровадження спецсемінару «Інформаційно-комунікативна компетентність економіста».

У своєму дослідженні ми ґрунтуємося на тому, що організаційно-педагогічні умови – це сукупність спеціальних взаємопов'язаних зовнішніх і внутрішніх чинників, які визначають шляхи та рівень реалізації мети діяльності як викладача, так і студента, зокрема формування інформаційно-комунікаційної компетентності, ефективно впливають на досягнення окреслених (визначених) завдань, підвищують науково обґрунтовані критерії та показники фахової компетентності.

Виокремлюючи першу організаційно-педагогічну умову, ми виходили з того, що пізнавальна діяльність допомагає студентам перейти від неусвідомлених дій до реального пізнання. Активізацію пізнавальної діяльності ми спрямовували на розвиток уміння планувати й організовувати процес пізнання, здійснювати моніторинг професійної підготовки. Задля її практичного впровадження нами проведено структурування навчального матеріалу на основі врахування пізнавальних здібностей студентів, відібрано найбільш сучасні, високотехнологічні та оптимальні форми і методи організації навчально-виховного процесу на факультеті, зокрема під час ви-

кладання курсів «Економічна компаративістика», «Державне регулювання економіки», «Інфраструктура ринку», а також проведено необхідну роботу щодо залучення студентів до самостійної роботи, науково-дослідницької діяльності з використанням інформаційно-комунікаційного середовища. Саме така робота сприяє творчій роботі майбутніх економістів.

Для реалізації другої організаційно-педагогічної умови – використання методів активного навчання під час викладання фахових дисциплін – ми використовували педагогічну систему форм, методів і засобів, які відповідають сучасним педагогічним інноваціям, що дали змогу адекватно розглянути всі аспекти вдосконалення фахової компетентності майбутніх економістів. Її реалізація вирішувалася нами у процесі проведення інтерактивних, проблемних лекцій, інноваційних семінарських занять та дискусій, наприклад за темами: «Порівняльний аналіз національних економічних моделей», «Використання новітніх технологій у роздрібній торгівлі», «СМАРТ місто: світовий досвід, перспективи реалізації в Україні» та інші.

За третьою організаційно-педагогічною умовою – творення інформаційного середовища як одна з форм роботи – ми визначили і розробили автоматизовану інформаційну систему «Електронний паспорт майбутнього економіста», який включає систематизований збір, збереження й обробку відомостей про студентів та визначення рейтингу кожного з них за показниками: «навчання», «громадська активність», «результати науково-дослідної роботи». Таке використання інформаційних технологій забезпечило постійну систематизацію аналізу навчальних досягнень як в навчальному процесі студентів у цілому, так і фахової підготовки. Поряд з цим використовувалися матеріали фахових сайтів.

Виокремлена нами четверта організаційно-педагогічна умова – розвиток рефлексивної складової професійного зростання майбутніх економістів та установа соціального партнерства з роботодавцями в економічній сфері – дає можливість систематично, ґрунтовно отримувати професійно значущу інформацію, що безпосередньо пов'язана з фаховою компетентністю майбутніх економістів. Для цього в навчальному процесі ми спрямовували роботу на використання бесід, вправ, аналізу бізнес-планів, бізнес-проектів тощо, обговорення допущених помилок при їх побудові та визначення шляхів їх запобігання та усунення.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі.** Отже, аналіз праць науковців із проблеми дослідження та наш науковий пошук засвідчили, що освіта, розвиток особистості в ХХІ ст. не можуть бути повноцінними без формування інформаційно-комунікаційної компетентності, яка допомагає молоді адаптуватися

до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства та бути конкурентоздатними на ринку праці. Наразі питання формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчені визначають як провідний напрям освіти фахівця будь-якого профілю, і науково-методичне забезпечення реалізації цього процесу є вимогою часу.

#### Список використаних джерел

1. Банько Н. А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров : монография / Н. А. Банько ; Волг. ГТУ. – Волгоград, 2004. – 75 с.
2. Борисенко Л. Л. Педагогічні умови оптимізації індивідуальних навчальних стилів студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. Л. Борисенко ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2010. – 20 с.
3. Закон України «Про основні принципи розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2007. – № 12. – С. 102.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 42.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. – 111 с.
6. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення / О. Овчарук // Управління освітою. – 2004. – № 2. – С. 6–9.
7. Степко М. Ф. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України / М. Ф. Степко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 44–50.
8. Степко М. Компетентнісний підхід: його сутність. Що є прийнятним, а що проблемним для вищої освіти України? / М. Степко // Вища освіта України. – 2009. – № 1. – С. 43–52.
9. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования / А. В. Хуторский // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–60.

#### References

1. Banko N. A. Formirovanie professionalno-pedagogicheskoy kompetentnosti kak komponenta professionalnoy podgotovki menedzherov : monografiya / N. A. Banko ; Volg. GTU. – Volgograd, 2004. – 75 s.

2. Borysenko L. L. Pedagogichni umovy optymizatsii indyvidualnykh navchalnykh styliv studentiv vyshchykh ekonomichnykh navchalnykh zakladiv : avtoref. dys. kand. ped. nauk : 13.00.04 / L. L. Borysenko ; In-t vyshch. osvity APN Ukrainy. – K., 2010. – 20 s.
3. Zakon Ukrainy «Pro osnovni pryntsypy rozvytku informatsiinoho suspilstva v Ukraini na 2007–2015 rr.» // Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR). – 2007. – No 12. – S. 102.
4. Zimnyaya I. A. Klyuchevyye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnosnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya / I. A. Zimnyaya. – M. : Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. – S. 42.
5. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniy osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy. – K. : K.I.S., 2004. – 111 s.
6. Ovcharuk O. Kliuchovi kompetentnosti: Yevropeiske bachennia / O. Ovcharuk // Upravlinnia osvitoiu. – 2004. – No 2. – S. 6–9.
7. Stepko M. F. Kompetentnisnyi pidkhid do orhanizatsii pidhotovky fakhivtsiv, yoho rozuminnia i problemy vykorystannia u vyshchii shkoli Ukrainy / M. F. Stepko // Pedagogika i psikhologhiia. – 2009. – No 2. – S. 44–50.
8. Stepko M. Kompetentnisnyi pidkhid: yoho sutnist. Shcho ye pryiniatnym, a shcho problemnym dla vyshchoi osvity Ukrainy? / M. Stepko // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2009. – No 1. – S. 43–52.
9. Hutorskiy A. V. Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannogo obrazovaniya / A. V. Hutorskiy // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – No 2. – S. 55–60.

**Мария Сергеевна Федяева,**

кандидат экономических наук,  
старший преподаватель кафедры экономической теории,  
Херсонский государственный университет,  
г. Херсон, Украина,  
E-mail: [larienemf@gmail.com](mailto:larienemf@gmail.com)

**Федяева М. С.**

#### ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ

#### Аннотация

Исследование раскрывает теоретический аппарат проблем, в частности «информационно-коммуникационную компетентность»

студентов-экономистов», которая определяется как важная составляющая формирования профессиональной компетентности. По результатам анализа научных трудов, собственного практического опыта преподавания дисциплин по экономике, обоснованы организационно-педагогические условия формирования информационно-коммуникационной компетентности у будущих экономистов. К основным мы относим: построение педагогической системы формирования информационно-коммуникативной компетентности, которая способствует активизации познавательной деятельности студентов; использование широкого спектра форм, методов, приемов, средств активного обучения; создание современной информационной среды; развитие рефлексивной составляющей профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** компетентность; профессиональная компетентность; информационно-коммуникационная компетентность; организационно-педагогические условия.

**Mariia Serhiivna Fediaieva**

Ph.D. in Economy, Senior Teacher  
of the Department of Economic Theory,  
Kherson State University,  
Kherson, Ukraine  
E-mail: [larienemf@gmail.com](mailto:larienemf@gmail.com)

**Fediaieva M. S.**

# **GUIDANCE FOR THE FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF STUDENTS ECONOMISTS**

## **Abstract**

The research reveals the theoretical apparatus of problems, including “information and communication competence of students-economists”, that is defined as an important component in the formation of professional competence. New conditions of Ukraine’s course towards European integration occurred radical changes in economic and political spheres, which also affected the labor market. One of the conditions in training of competitive specialists is the need to provide information and communication technologies in the practice of training specialists that will contribute to success in their future careers. According to the analysis of scientific works, the own practical experience in teaching of economics

disciplines, organizational and pedagogical conditions of information and communication competence of economists were grounded. To the leading we can include: building the pedagogical system of forming the information-communicative competence that promotes students’ cognitive activity; using a wide range of forms, methods and techniques of active learning; creating a modern information environment; reflective component development training.

It should be emphasized that a future economist must possess not only knowledge, abilities and skills of selected educational sector, but also knowledge, that enable further original thinking, will form the basis of innovation activity, will contribute to successful ownership of modern technologies in different areas of production, business, and management.

Analysis of the basic concepts of “competence”, “professional competence”, “information and communication competence”, “information and communication competence of future economists” made it possible to conclude that the information and communicative competence is formed primarily in the assimilation of knowledge systems, determined relevant plans and programs; “information and communication competence” is a complex and multifaceted scientific concept. Summarizing various scientific theoretical approaches, information and communication competence of future economists we define the holistic and multi specialist personal characteristics, including: a critical attitude to the constant student of perception, awareness necessary information and communication activities. This work contributes to a deep and profound professional knowledge that is the basis of the whole profession.

**Keywords:** competence; professional competence; information and communication competence; organizational and pedagogical conditions.

УДК: 37.011.3-051:62

**СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНО-ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН****Ольга Іллівна Шапран,**доктор педагогічних наук, професор,  
кафедра педагогіки,ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав-Хмельницький, Україна**Андрій Федорович Литвин,**аспірант кафедри теорії та методики професійної підготовки,  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»,  
м. Переяслав-Хмельницький, Україна**Анотація**

*У статті проведений аналіз науково-педагогічних джерел, в яких висвітлюється структура технологічної культури майбутніх учителів загально-технічних дисциплін. Звернено увагу на сучасні умови, коли технологія проникає у всі галузі економіки, пронизує всі форми життєдіяльності людини (навчальну, професійну, управлінську, комунікативну, ігрову діяльність), що дає підстави стверджувати, що технологічна культура є багатоглядним і багаторівневим поняттям і повинно вивчатися філософськими, психологічними, економічними, педагогічними і іншими науками.*

**Ключові слова:** структура, компоненти, діяльність, уміння, технологічна культура, структурні компоненти, етика, критерій оцінки.

**Постановка проблеми в контексті сучасної педагогічної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** У XXI столітті суспільство вступило в новий технологічний етап свого розвитку. М. Роганов підкреслює, що в умовах посилення технологічного аспекту професійно-педагогічної діяльності, коли система навчання будується як ланцюг технологічного процесу, через який проходить людина і в кінці формується особистість, яка засвоїла сукупність необхідних суспільству соціокультурних знань, особливу увагу привертає проблема саме технологічної культури майбутнього вчителя [9, с. 246].

Зростаючий рівень наукових знань в умовах технологічного освоєння дійсності змінює вимоги до кваліфікації, загальнокультурного рівня майбутнього вчителя, що засвідчує потребу у підготовці універсально розвинутої технологічно культурної особистості. Отже, домінантною проблемою

сьогодення є формування технологічної культури майбутніх учителів загально-технічних дисциплін як однієї із складових його професійної культури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За останні роки перед системою освіти виникло безліч проблем. Особливе місце займає проблема формування технологічної культури як основи розвитку творчого потенціалу особистості. Проблема структури технологічної культури розглядається в роботах В. Борисова, Г. Джеваги, О. Коберника, А. Коваленко, В. Моштыка, О. Пехоти, О. Прокопової, С. Прийми, В. Сидоренка, С. Ткачука та ін.

**Формулювання цілей статті.** Дослідити структуру технологічної культури майбутніх учителів загально-технічних дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Майбутньому педагогу необхідно отримати таку підготовку у вищому навчальному закладі, яка допоможе йому здійснювати свою освітню траєкторію протягом усього життя. У цьому процесі важлива роль належить технологічній культурі, яка може допомогти у вирішенні цього завдання. В. Симоненко, як і більшість дослідників, вважає, що технологічна культура – це рівень розвитку перетворюючої діяльності людини, яка є результатом сукупності досягнутих технологій матеріального і духовного виробництва і дає можливість людині ефективно долучатися до сучасних технологічних процесів на засадах гармонійної взаємодії з природою, суспільством і технологічним середовищем [10, с. 214]. Для нашого дослідження важливою є думка Г. Джеваги, який розглядає технологічну культуру вчителя технологій як інтегральний комплекс якостей особистості, які надають можливостей застосовувати виробничі і педагогічні технології для ефективної організації предметно-перетворювальної і пізнавальної діяльності учнів. Погоджуємося з автором, що в такому розумінні технологічна культура вчителя – це не просто вміння доцільно застосовувати різноманітні технології для зміни навколишнього світу і самовдосконалення, але й важлива якість особистості вчителя формувати ці духовні цінності в учнях [1, с. 104].

Структура технологічної культури учителів загально-технологічних дисциплін охоплює всі напрями їхньої професійно-педагогічної діяльності. Її з'ясування надає можливість на високому рівні провести діагностику розвитку досліджуваного феномену. Структурні компоненти технологічної культури мають власну логіку побудови з урахуванням сукупності елементів, що виступають показниками й обумовлюють її внутрішню організацію. Виділені структурні компоненти виокремлюються у функціональних компонентах, які можуть бути представлені з урахуванням специфіки професійної діяльності, різноманітності відносин і спілкування, системи ціннісних орієнтацій, можливості творчої самореалізації особистості майбутнього вчителя.

Ряд авторів (А. Міщенко, С. Прийма, М. Роганов, Н. Руденко, В. Симоненко, В. Сластьонін та ін.) пропонують технологічну культуру



розглядати в двох аспектах: *соціальному* – як рівень розвитку суспільства на основі доцільної та ефективної перетворювальної діяльності людей, сукупність досягнутих технологій у матеріальному виробництві, соціального і духовного життя) й *особистісному* (як рівень оволодіння людиною сучасними способами пізнання і вдосконалення себе й навколишнього світу). Таким чином, науковці підкреслюють не тільки соціальне значення технологічної культури, але й її індивідуальну спрямованість.

Автори у структурі технологічної культури виокремлюють різні складові і компоненти. Так, С. Прийма складовими технологічної культури вважає технологічні цінності, алгоритмічний стиль мислення, специфічні норми поведінки та методи діяльності, технологічні знання, вміння і навички [7]. О. Пехота розглядає технологічну культуру майбутнього викладача як інтегральне особистісне утворення, що динамічно поєднує в собі: технологічні знання, вміння і навички, професійно значущі особистісні якості, необхідні для успішного оволодіння професійною діяльністю, що дозволить особистості адаптуватися в існуючому інформаційному та технологічно насиченому світі; рівень сформованості індивідуально-творчої готовності особистості до проектування і реалізації педагогічної діяльності; прагнення до професійної самоосвіти і саморозвитку; неперервний інноваційний пошук [6, с. 41]. Технологічна культура вчителя, на думку О. Прокопової, є частиною професійно-педагогічної культури, що має такі структурні компоненти: технологічний світогляд, технологічне мислення, технологічну освіту, технологічну естетику, технологічну етику [8, с. 70].

Отже, науковці в структурі технологічної культури часто виокремлюють такі складові: технологічні цінності, або технологічний світогляд; технологічне мислення; технологічні знання; технологічні вміння і навички, технологічну етику тощо. Більш детально охарактеризуємо ці складові.

*Технологічний світогляд* розглядаємо як систему технологічних поглядів на світ, природу, суспільство і людину. Існують основні положення технологічного світогляду, яких повинен притримуватися майбутній фахівець, наприклад, застосовувані на виробництві технології не повинні приносити шкоди людині та природному середовищу; кожна особистість повинна бути підготовленою до гармонійного існування в інформаційно-технологічно насиченому просторі тощо. На основі технологічного світогляду формуються технологічні цінності особистості.

*Технологічне мислення* – це націленість людини на продуктивну перетворювальну діяльність. Особливістю технологічного мислення є пізнання і зміна навколишньої дійсності в інтересах людини.

*Технологічні знання* – організований процес навчання, результатом якого стає формування готовності до перетворювальної діяльності. Технологічні знання включають: базові технологічні поняття (*техно-*

*логія, технологічна культура, технологічне середовище, способи перетворювальної діяльності, технологічна етика, технологічна естетика*); вміння використовувати отримані знання на практиці.

*Технологічні вміння* – це освоєні людиною способи перетворювальної діяльності на основі набутих технологічних знань. Вони включають:

- вміння швидко освоювати нові професії, технологічні операції та технології в цілому;
- планувати свою діяльність, прогнозувати і передбачати її результати, оцінювати економічну ефективність цієї діяльності;
- вміння здійснювати проектну діяльність, спрямовану на самостійну розробку та виготовлення виробу (послуги), від ідеї до її втілення.

М. Левіна виділяє функціональні групи технологічних умінь: *операційні, експертні та науково-дослідні* [3].

*Технологічна етика* – оцінка створюваних техносистем з точки зору їх відповідності нормам етичного партнерства. Технологічна етика у відповідності до галузей людської діяльності поділяється на такі різновиди:

- біоетику, пов'язану з проблемами можливих негативних наслідків застосування біологічних технологій та генної інженерії;
- інформаційну і комунікаційну етику, покликану не допускати маніпулювання свідомістю і поведінкою людей;
- економічну етику, що передбачає узгоджені і коректні дії в економічній сфері;
- інженерну етику, що оцінює з етичної сторони вироблену продукцію.

А. Коваленко вважає, що технологічна культура може бути представлена наступними взаємопов'язаними структурними компонентами: *когнітивно-операційним, практично-діяльним, мотиваційно-ціннісним, особистісно-комунікативним, індивідуально-креативним, спеціальним* [2, с. 75-79]. Автор визначає критерії технологічної культури з урахуванням структурних компонентів і функцій досліджуваного феномену: *когнітивно-операційний компонент* (критерій оцінки – сформованість технологічних і наукових знань сутність та алгоритм технологій тощо); *практично-діяльним компонент* (критерій оцінки – сформованість технологічних умінь і навичок щодо реалізації педагогічної діяльності); *мотиваційно-ціннісний компонент* (критерій оцінки – ціннісні орієнтації: ціннісне ставлення до процесу, засобів і результатів педагогічної діяльності, творчий підхід до діяльності, прагнення до самопізнання, самоосвіти й саморозвитку з метою використання отриманих знань, підвищення професійно-педагогічного рівня); *особистісно-комунікативний компонент* (критерій оцінки

– сформованість комунікативних умінь: організовувати спілкування, вирішувати конфліктні ситуації, впливати на особистість і колектив); *індивідуально-креативний компонент* (критерій оцінки – креативні уміння: прагнення до педагогічної рефлексії, прояв творчого мислення при вирішенні педагогічних завдань); *спеціальний компонент* (критерій оцінки – сформованість спеціальних професійних знань, умінь і навичок відповідної предметної області); *проектувальний компонент* (критерій оцінки – сформованість умінь планування, проектування педагогічного процесу); *нормативний компонент* (критерій оцінки – сформованість знань нормативних вимог щодо організації та оцінювання результативності педагогічного процесу [2, с.75-79]. Отже, структурні компоненти технологічної культури науковцем логічно вибудовані та співвідносяться з критеріями і функціями досліджуваного феномену.

С. Ткачук підтримує думку А. Коваленка, що фундаментальність технологічної культури вчителя-професіонала полягає в об'єднанні множини культур: наукової (інтелектуальної), культури мислення, праці, спілкування, поведінки тощо. Це дозволяє, як стверджують автори, формування технологічної культури орієнтувати на підготовку до життя і професійної діяльності технологічно культурної особистості, яка: уміє компетентно, оперативно розв'язувати проблеми із урахуванням різних думок, у різних ситуаціях; мислить конструктивно і логічно, активно використовує системний підхід у своїй діяльності, прагне до неперервної професійної самоосвіти і саморозвитку; володіє пізнавальними здібностями, адаптивністю, гнучкістю і мобільністю; активно реалізує свої творчі здібності, багатий особистісний потенціал, що необхідні для успішного оволодіння перетворювальною діяльністю [11, с. 245]. Отже, С. Ткачук і А. Коваленко виокремлюють ряд показників технологічної культури в їх взаємозв'язку.

Деякі інші показники технологічної культури, як якісного інтегрального професійно-особистісного утворення, пропонує В. Моштук. До них автор відносить: сукупність фахових компетенцій, що відповідають сучасному рівню розвитку суспільства; розвиток функціональних можливостей проектування і конструювання та психологічну готовність застосування інноваційних підходів їх реалізації; здатність творчо вирішувати проектно-технологічні завдання; можливість і вміння трансформувати їх в нестандартних умовах процесу трудової підготовки; здібності прогнозувати наслідки прийнятих проектних рішень і вміння нести за них відповідальність [4, с. 209]. Цей науковець простежує становлення проектно-технологічної культури майбутнього вчителя в певному ланцюжку перетворень: творча діяльність → компетенція → компетентність → культура → гармонійна особистість [5, с. 108]. Отже,

В. Моштук пов'язує творчу діяльність з розвитком компетенцій і компетентності майбутніх фахівців, що призводить до формуванням культурної і гармонійно розвиненої особистості.

Детальний аналіз різних наукових підходів до визначення структури технологічної культури дав можливість виокремити компоненти і показники досліджуваного феномену майбутніх учителів загально-технічних дисциплін.

– *мотиваційно-рефлексивний компонент* – мотиваційна спрямованість на вирішення професійно-технологічних завдань; прагнення до самовдосконалення, самоосвіти та саморозвитку;

– *когнітивно-операційний компонент* – сформованість технологічних знань і вміння використовувати їх на практиці; засвоєння алгоритму технологічних процесів; наявність технологічного мислення;

– *організаційно-діяльнісний* – сформованість технологічних умінь і навичок; здатність планувати свою діяльність, прогнозувати і передбачати її результати,

– *етично-творчий* – вміння оцінювати створені технології у відповідності до етичних норм партнерства; здатність творчо вирішувати проектно-технологічні завдання в нестандартних умовах процесу трудової підготовки.

**Висновки.** У сучасних умовах, коли технологія проникає у всі галузі економіки, пронизує всі форми життєдіяльності людини (*навчальну, професійну, управлінську, комунікативну, ігрову діяльність*), є підстави стверджувати, що технологічна культура є багатоаспектним і багаторівневим поняттям і повинно вивчатися філософськими, психологічними, економічними, педагогічними і іншими науками. У загальному вигляді *під технологічною культурою вчителя загально-технічних дисциплін* можна розуміти інтегральну якість його особистості, що надає можливість застосовувати виробничі і педагогічні технології для ефективної організації предметно-перетворювальної і пізнавальної діяльності учнів, дозволяє ефективно брати участь в сучасних технологічних процесах на основі гармонійної взаємодії з природою, суспільством і технологічним середовищем.

У дослідженні визначено структуру технологічної культури майбутніх учителів загально-технічних дисциплін, що складається з ряду показників у складі *мотиваційно-рефлексивного, когнітивно-операційного, організаційно-діялісного, етично-творчого компонентів*.

#### Список використаних джерел

1. *Джевага Г.* Формування технологічної культури студентів в процесі технічного моделювання / Г.Джевага // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. 1). – С. 102–106.

2. Коваленко А. В. Технологическая культура будущих учителей иностранного языка / А.В. Коваленко // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 3. – С. 75–79.
3. Левіна М. М. Основи технології професійної педагогічної освіти / М. М. Левіна. – К.: Акад. післядиплом. освіти, 1998. – С. 44–70.
4. Моштур В. В. Фахова компетентність як основа проектно-технологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання / В. В. Моштур // Молодь і ринок. – 2011. – № 7 (78). – С. 108–112.
5. Моштур В. В. Сутність поняття «проектно-технологічна культура» та її основні структурні компоненти / В. В. Моштур // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 204–211.
6. Пехота О. М. Формування технологічної культури сучасного викладача / О. М. Пехота // Науковий вісник Миколаївського державного ун-та ім. В.О.Сухомлинського. Сер.: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 1.36 – С. 21–28.
7. Прийма С. М. Формування технологічної культури майбутніх учителів інформатики у процесі професійно-педагогічної підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. М. Прийма. – Х., 2006. – 20 с.
8. Прокопова О. П. Формування технологічної культури майбутніх педагогів / О. П. Прокопова // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 9. – С. 68–72.
9. Роганова М. Технологічна культура в педагогічній освіті / М. Роганова // Витоки педагогічної майстерності. – 2015. – Вип. 16. – С. 244–250.
10. Симоненко В. Д. Технологическая культура и образование (культурно-технологическая концепция развития общества и образования) / В. Д. Симоненко. – Брянск : Изд-во БГПУ, 2001. – 214 с.
11. Ткачук С. І. Сутність і структура підготовки вчителя технологічної освіти до формування технологічної культури учнів / С. І. Ткачук // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер: Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1. – С. 241–247.

### References

1. Dzhevagha Gh. Formuvannja tekhnologichnoji kuljтуры studentiv v procesi tekhnichnogho modeljuvannja / Gh.Dzhevagha // Problemy pidgotovky suchasnogho vchytelja. – 2012. – # 6 (Ch. 1). – S. 102–106.

2. Kovalenko A. V. Tekhnologhycheskaja kuljtura budushhykh uchytelej ynostrannogho jazyka / A.V. Kovalenko // Vysshee obrazovanye seghodnja. – 2008. – # 3. – S. 75–79.
3. Ljevin M. M. Osnovy tekhnologhiji profesijnoji pedaghoghichnoji osvity / M. M. Ljevin. – K.: Akad. posljadyplom. osvity, 1998. – S. 44–70.
4. Moshtuk V. V. Fakhova kompetentnistj jak osnova proektno-tekhnologhichnoji kuljтуры majbutnjogho vchytelja trudovogho navchannja / V. V. Moshtuk // Molodj i rynok. – 2011. – # 7 (78). – S. 108–112.
5. Moshtuk V. V. Sutnistj ponjattja «proektno-tekhnologhichna kuljtura» ta jiji osnovni strukturni komponenty / V. V. Moshtuk // Naukovi zapysky Ternopiljskogho nacionalnogho pedaghoghichnogho universytetu imeni Volodymyra Ghnatjuka. Serija : Pedaghoghika. – 2011. – # 2. – S. 204–211.
6. Pjekhota O. M. Formuvannja tekhnologhichnoji kuljтуры suchasnogho vykladacha / O. M. Pjekhota // Naukovyj visnyk Mykolajivskogho derzhavnogho un-ta im. V.O.Sukhomlynskogho. Ser.: Pedaghoghichni nauky. – 2012. – Vyp. 1.36 – S. 21–28.
7. Pryjma S. M. Formuvannja tekhnologhichnoji kuljтуры majbutnikh uchyteliv informatyky u procesi profesijno-pedaghoghichnoji pidghotovky: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / S. M. Pryjma. – Kh., 2006. – 20 s.
8. Prokopova O. P. Formuvannja tekhnologhichnoji kuljтуры majbutnikh pedaghoghiv / O. P. Prokopova // Pedaghoghichna osvita: teorija i praktyka. – 2011. – Vyp. 9. – S. 68–72.
9. Roghanova M. Tekhnologhichna kuljtura v pedaghoghichnij osviti / M. Roghanova // Vytoky pedaghoghichnoji majsternosti. – 2015. – Vyp. 16. – S. 244–250.
10. Symonenko V. D. Tekhnologhycheskaja kuljtura y obrazovanye (kuljturno-tekhnologhycheskaja koncepcyja razvytyja obshhestva y obrazovanyja) / V. D. Symonenko. – Brjansk : Yzd-vo BGhPU, 2001. – 214 s.
11. Tkachuk S. I. Sutnistj i struktura pidghotovky vchytelja tekhnologhichnoji osvity do formuvannja tekhnologhichnoji kuljтуры uchniv / S. I. Tkachuk // Naukovi zapysky Berdjanskogho derzhavnogho pedaghoghichnogho universytetu. Ser: Pedaghoghichni nauky. – 2014. – Vyp. 1. – S. 241–247.

**Ольга Ильинична Шапран,**  
 доктор педагогических наук, профессор,  
 кафедра педагогики,  
 ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный  
 педагогический университет имени Григория Сковороды»,  
 г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

**Андрей Федорович Литвин,**  
 аспирант,  
 кафедра теории и методики профессиональной подготовки,  
 ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный  
 педагогический университет имени Григория Сковороды»,  
 г. Переяслав-Хмельницкий, Украина  
 E-mail: *Andrey10716@i.ua*

**Шапран О.И., Литвин А.Ф.**  
**СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ**  
**УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕ-ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**Аннотация**

*В статье проведен анализ научно-педагогических источников, в которых освещается структура технологической культуры будущих учителей обще-технических дисциплин. Обращено внимание на современные условия, когда технология проникает во все отрасли экономики, пронизывает все формы жизнедеятельности человека (учебную, профессиональную, управленческую, коммуникативную, игровую деятельность), что дает основания утверждать, что технологическая культура является многоаспектным и многоуровневым понятием и должно изучаться философскими, психологическими, экономическими, педагогическими и другими науками.*

**Ключевые слова:** структура, компоненты, деятельность, умение, технологическая культура, структурные компоненты, этика, критерий оценки.

**Olga Illivna Shapran,**  
 Doctor of Pedagogy, Professor,  
 Department of Pedagogy,  
 SHEI Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State  
 Pedagogical University

**Andrey Fedorovich Litvin.**  
 Postgraduate student,  
 Department of theory and methods  
 of professional training,  
 SHEI Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State  
 Pedagogical University,  
 E-mail: *Andrey10716@i.ua*

**Shapran O. I., Litvin, A. F.**  
**STRUCTURE OF TECHNOLOGICAL CULTURE OF FUTURE**  
**TEACHERS OF GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES**

**Abstract**

*In the article the analysis of scientific pedagogical sources, which highlight the structure of technological culture of future teachers of General technical disciplines. Attention is drawn to the modern environment where technology permeates all sectors of the economy, pervades all forms of human activity (educational, professional, managerial, communicative and play activities), which gives grounds to argue that technological culture is a multidimensional and multilevel concept and should be investigated philosophical, psychological, economic, pedagogical and other Sciences.*

*It was determined that in General terms, the technological culture of the teacher of General technical disciplines should understand the integral quality of his personality that provides the ability to apply production and pedagogical technologies for effective organization of subject-transforming and cognitive activity of students, allows to effectively participate in modern technological processes on the basis of harmonious interaction with nature, society and technological environment.*

*The detailed analysis of different scientific approaches to definition of structure of the technological culture has given the opportunity to select the components and indicators of the phenomenon of future teachers of General technical disciplines.*

*The study defined the structure of technological culture of future teachers of General technical disciplines, consisting of a number of indicators in the structure of motivational-reflective, cognitive-operational, organizational, moral and creative components.*

**Keywords:** structure, components, activities, skills, technological culture, structural components, ethics, evaluation criteria.



UDK 37.015.31:39

## IMPLEMENTATION OF RESPECT FOR A MOTHER IN YOUNGER PUPILS BY MEANS OF ETHNIC PEDAGOGY

**Hanna Henadiivna Shevtsova,**

post-graduate student,

Department of Pedagogy, Psychology and Educational Management

Kherson State University

Kherson, Ukraine

### Abstract

*The article outlines the problem of respecting the mothers of pupils of a primary school age, which is the basis for the formation of the individual's spiritual and moral values. The major methods of bringing up the respectful attention to a mother, based on the analysis of theoretical material on ethnological pedagogics, their use in educational process at primary school will contribute to its revitalization and humanization.*

1) *It is identified that the use of ethnopedagogical means in the practice of elementary school should be held on the ground of one of the basic principles of ethnopedagogics – On the children's love for the mother:* Besides the mother, the baby feels good. There are plenty of close relatives, but the mother is the closest. Even a blind puppy tries to creep to its mother. One feels good when the sun shines bright, and the mother is closed.

2) *On the mother's love:* For any mother there are no children like hers. The mother feels pity for every child; as if one has cut a finger, one feels pain in the whole hand yet. The mother feels pity for every child, either the smallest or the oldest. The child is crying, the mother is aching. My mother has always been playing fool with me: she's been saying «I'll beat you», but never hit me. You can find anything in the world, except your mother. One feels warm in the sunshine, but good near the mother. Someone thinks the owl has bad owlets, but she finds them the best ones.

3) *On the love and respect for parents:* You can buy everything, except your father and mother. Who honours its mother and father, save from the death. The world's most treasures are your mother and father. Do not leave your parents alone in late life, and the God won't ever leave you. Maintaining your parents, returning your debts.

4) *On the mother's punishment:* The mother's anger as the spring snow: the latter falls a lot, but it melts soon. The mother beats by one hand, and caresses by the other.

5) *On the birth mother and stepmother:* The mother washes the hair, by smoothing it down; the stepmother washes the hair, by pulling it out. The mother hits as like caressing; the stepmother caresses as like hitting. The mother hits, and gives no pain; the stepmother looks, and freezes the heart. The mother strokes the fur the right way, the stepmother strokes the fur the wrong way. The mother makes the child's soul fly; the stepmother makes its fur fly.

6) *On the love for the mother and motherland:* A man has only one mother as well as one motherland. The motherland is a mother; the foreign land is a stepmother.

The folk pedagogy underlines the mother's extraordinary functions: the mother feeds her children as the earth feeds its people; the mother is her children's care and protection; the mother is a family soul, domestic goddess, guardian of the kindness, warmth and comfort. According to the above-mentioned proverbs and sayings, we can see how people underline a sense of proportion in the severity, exigency and love for the child and a special educational mission of the mother.

Ethnic pedagogy stresses the importance of parental authority, which is defined by the relationships between the father and mother, their attitude one to another, an ability to use parental power, public faces of parents, ambitions, attitude to children, as well as to their needs and interests, treatment of all family members and people in general. Children respect parents who are exacting, sensitive and attentive to children's needs and demands, tactful and self-restrained, initiative in organising various useful things, which concern children, family and community.

Together with his/her parents a small child, who does not can read yet, finds himself/herself in the world of fairy tales, which take him/her to the land of goodness and mercy down the ages [6, 190]. The tale embraces everything: the diversity of existence, everyday life, and customs of the Ukrainian nation, its history and morality. Here, the woman always plays the role of a guardian, hostess, beauty, true national ideal. The most favourite tales of primary school-aged children are «Kotyhoroshko», «Ivasyk-Telesyk», «A wise girl», «The Wolf and the Seven Kids» «The Tale of the Nightingale», «Oh», «Ungrateful Sons,» «The Princess Frog» «Grandfather's Daughter and Grandmother's Daughter» and so on. They reveal peculiar features of family life, glorify highest moral qualities: wisdom, hard work, love for the parental home, father, mother and his/her motherland. There are similar tales in the treasure-house of literature of various nations: «Two Mothers, Two Daughters» (Indian tale), «Cuckoo» (Nenets fairy tale), a Romanian tale of Alexandr Mitra «About a Guy Who

Has Forgotten His Own Mother.» These tales may be studied in a classroom and staged for educational purposes that will assist in the progress of educational process and help teachers make effective the upbringing of moral personality.

The significant block of folk prose is also represented by retold stories, legends, short stories that have been the primary means of transferring life and historical knowledge for a long time [6, 203]. Their influence in shaping the personality of a young boy or girl is proved by years. From generation to generation, people have been retelling to their children legends which praise maternal love, female beauty, her faithfulness - «A Story about a Courageous Mother», «A Story about a Vyshyvanka (traditional Ukrainian embroidered shirt)», «The Legend about a Mother», «The Girls Cliffs», «A Story about an Old Mother and a Bad Son».

One of the most precious spiritual treasures of the Ukrainian people is a lyric song that contains information about the various manifestations of life, community, nation, therefore, is an invaluable source of folk customs, traditions and beliefs. They are conventionally divided into social and family lyric songs. The scope of our work demands to mention family lyric songs that convey in a special lyrical way personal feelings, inner turmoil, desires of a person related to his/her private and family life [6, 170]. There are plenty of different topics of songs about family life. Our attention is drawn to songs about the fate of a woman-mother, maternal feelings, an inconsolable grief provoked by the loss of a son or daughter, disrespect of her children («Oh, behind the mountains, wild wind blows», «The Ballad about a Mother», «A Song about a Mother», «Flying cuckoo» «A Song about a Rushnyk (a Ukrainian embroidered decorative towel) («My Dear Mother»)). All of them are poetic histories of human hearts that glorify the high ideals of family relationships, such as love, fidelity, modesty, trust, honesty, respect; strongly condemn the betrayal; highly appreciate love and respect for the father and mother. A healthy family, where there are love and harmony, where parents love their children, and their children respect them, is the ground of Ukrainian mentality.

It is noteworthy that Ukrainian folklore has special songs intended to be sing only to a baby and performed solely by a mother or other family member. Those songs are lullabies («kolyskova»). From the very first days of life, from the first melodies performed by a mother, an individual already learns to recognize sounds, rhythm, feel with his/her heart the beauty of words sang by the most precious person in the world [6, 227]. No song cannot transfer so much love and warmth from a mother to a son or daughter as a lullaby that stays in the human heart for the term of his or her life.

There is an interesting fact that, in the ancient times, mothers chanted quietly the word «леле» (lele) over a cradle. The ancient meaning of this word «to lull a baby asleep» still exists in Russian - «лелеять». As time has gone on, the word has acquired other meanings: «fondle, caress, sway». The name of the Ukrainian bird-stork («лелека») is often connected with the word «леле» (lele). Thus, a belief that the stork brings babies to their mothers has occurred [6, 230].

The most popular lullabies in our country were: «Luli, Luli my Son», «A Sleeps Walks through the Valley», «Oh, sleep, baby, I sway you», «Oh, a Crane Walks», «Grey Cat», «Sleep, baby, sleep». A person carries through all his/her life their unique melodies, affectionate words along with maternal love.

The Ukrainian people expressed its love and respect for mothers by setting the Ukrainian Mother's Day in 1929. This happened when the Union of Ukrainian women in Galicia addressed themselves to the community with a call to make the second Sunday of May festive. The main organisers of this holiday were school teachers. This event had been prepared in advance. In schools, children received individual tasks, such as to pray to the Mary the Mother of God for the health of their mothers each day, to draw leaves and flowers that represent the best feature of their mothers on the greeting cards. For example, a violet that symbolizes modesty or a rose that represents love and kindness.

On the eve of the Ukrainian Mother's Day, children planted flowers, because, on this day, they went to church with bouquets, and decorated with flowers monuments of saints, a chapel. It was a real celebration of a Woman-Mother. Children also sent prayers to the Mary the Mother of God asking for better luck for Ukraine.

Thus, the tradition and regulations of glorifying and honouring women-mothers have always been fundamental for the life of Ukrainian society. Those traditions and rules still remain live and effective.

Basing on the result of the research on the problem of implementing respect for the mother by means of ethnic pedagogy in primary school-aged children, the following methodical tips may be proposed:

1) Implementing respect for the mother in children of primary school age should be based on a traditional education in close cooperation between schools and families, while taking into account the general principles of modern pedagogy.

2) While using means of ethnic pedagogy, it is necessary to teach pupils life etiquette reflected in fairy tales, stories, which is considered the

part of national etiquette, moral education and the educational ideal of the Ukrainian nation.

3) Solidifying the knowledge obtained in class for the use in everyday life through proverbs and sayings, didactic exercises and games that nurture tenderness, politeness, delicacy, tolerance, kindness to his/her mother in a young citizen.

4) Enriching the child's vocabulary through educational exercises and games, educational activities by polite words, which implement respectful treatment to his mother in a 6-11 years child.

5) Engaging Parents in the joint homework, which consists of creative exercises, project activities, preparation of family celebrations with accordance to the best Ukrainian traditions.

6) Contributing to readership activity of school children by promoting national encyclopaedias, fiction and scientific literature.

**Research conclusions and perspectives of further studies in the area of investigation.** By concluding this presentation of our ideas, we stipulate that while trying to understand man's spiritual origins, their essence and significance, modern educators show great interest in studying national history, traditions, customs, the origins of the national material and spiritual culture. This also encourages them to implement ethnic and pedagogical means of moral person upbringing in the educational training process at primary school. Literature reading, the Ukrainian language, the game «I am in the world» (of folk proverbs), fairy tales, lyrical songs that install respect for the mother in younger pupils, all those things applied in class will activate, humanize the educational process and help achieve the best results in moral education of the younger generation.

The perspective for further researches should be the analysis of the history of national educational thought in terms of the above-specified problem, the study of foreign experience that concerns the issue of implementing respect for the mother in primary school-aged children.

#### Список використаних джерел

1. Ахундова Ш.Д.Г. Уважение, его основа и типы / Шоля Джабир Ахундова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1. – С. 188–192.
2. Бех І.Д. Виховання особистості / Бех І.Д. – К. : Либідь, 2003. – Т. 1. – 344 с.
3. Дорогоцінна енциклопедія українознавства / [під. ред. Ю.В. Жиронкіна]. – Донецьк : ТОВ «ВКФ БАО», 2009. – 288 с.

4. Педагогическое учение К.Д. Ушинского / [под. ред. Д.О. Лордкипанидзе]. – М. : ГУПИ МП РСФСР, 1954. – 365 с.
5. Повалій Л.В. Виховання у підлітків поваги до батьків засобами етнопедагогіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Повалій Людмила Вікторівна. – К., 1999. – 207 с.
6. Руснак І.Є. Український фольклор / Ірина Євгенівна Руснак. – К. : «Академія», 2010. – 300 с.
7. Сковорода Г. Твори : у 2 т. / Г. Сковорода. – К. : АТ «Обереги», 1994. – Т. 1. – 480 с.
8. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка / Мирослав Гнатович Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
9. Щербань П.М. Національне виховання в сім'ї / Щербань П.М. – К. : ПП «Борівітер», 2000. – 260 с.

#### References

1. Akhundova Sh.D.H. Uvazhenie, eho osnova i tipy / Sholia Dzhabir Akhundova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedahohicheskoho universiteta. – 2013. – № 1. – С. 188–192.
2. Bekh I.D. Vykhovannia osobystosti / Bekh I.D. – K. : Lybid, 2003. – T. 1. – 344 s.
3. Dorohotsinna entsyklopediia ukrainoznavstva / [pid. red. Iu.V. Zhyronkina]. – Donetsk : TOV «VKF BAO», 2009. – 288 s.
4. Pedahohicheskoe uchenie K.D. Ushinskoho / [pod. red. D.O. Lordkipanidze]. – M. : HUPI MP RSFSR, 1954. – 365 s.
5. Povalii L.V. Vykhovannia u pidlitkiv povahy do batkiv zasobamy etnopedahohiky : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Povalii Liudmyla Viktorivna. – K., 1999. – 207 s.
6. Rusnak I.Ie. Ukrainskyi folklor / Iryna Yevhenivna Rusnak. – K. : «Akademiiia», 2010. – 300 s.
7. Skovoroda H. Tvory : u 2 t. / H. Skovoroda. – K. : AT «Oberehy», 1994. – T. 1. – 480 s.
8. Stelmakhovych M.H. Ukrainska rodynna pedahohika / Myroslav Hnatovych Stelmakhovych. – K. : IZMN, 1997. – 232 s.
9. Shcherban P.M. Natsionalne vykhovannia v sim'i / Shcherban P.M. – K. : PP «Boryviter», 2000. – 260 s.

Анна Геннадьевна Шевцова,

аспірантка,

кафедра педагогики, психологии и образовательного менеджмента,

Херсонский государственный университет

E-mail: anna-shevcova2@rambler.ru

Шевцова А. Г.

### ВОСПИТАНИЕ УВАЖЕНИЯ К МАТЕРИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

#### Аннотация

*В статье обозначена проблема воспитания уважения к матери у младших школьников, что выступает основой формирования духовно-нравственных ценностей личности. На основе анализа теоретического материала по этнопедагогике выделены основные средства воспитания уважительного отношения к матери, применение которых в учебно-воспитательном процессе начальной школы будет способствовать его активизации и гуманизации.*

*Установлено, что использование в практике начальной школы этнопедагогических средств должно происходить с учетом одного из основных принципов этнопедагогики - учета возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, который характеризуется психологами как сенситивный период для формирования лучших человеческих качеств. Знания и умения, которые получил ученик в этом возрасте, позже становятся основой для формирования устойчивых нравственных привычек и убеждений.*

*В результате проведенной работы разработаны методические рекомендации по применению средств этнопедагогики в учебно-воспитательном процессе начальной школы.*

*Подтверждено, что традиции и правила уважения и почитания женщины-матери, которые во все времена существования украинского общества считались обязательными, и сейчас остаются актуальными и действенными.*

**Ключевые слова:** воспитание уважения к матери; младшие школьники; нравственное воспитание; средства воспитания; этнопедагогика.

Ганна Геннадіївна Шевцова,

аспірантка,

кафедра педагогіки, психології й освітнього менеджменту,

Херсонський державний університет

E-mail: anna-shevcova2@rambler.ru

Шевцова Г. Г.

### ВИХОВАННЯ ПОВАГИ ДО МАТЕРІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

#### Анотація

*У статті окреслено проблему виховання поваги до матері в учнів молодшого шкільного віку, що виступає основою формування духовно-моральних цінностей особистості. На основі аналізу теоретичного матеріалу з етнопедагогіки виокремлено основні засоби виховання шанобливого ставлення до матері, застосування яких в навчально-виховному процесі початкової школи сприятиме його активізації та гуманізації.*

*Встановлено, що використання в практиці початкової школи етнопедагогічних засобів повинно відбуватися з урахуванням одного з основних принципів етнопедагогіки - урахування вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку, що характеризується психологами як сенситивний період для формування найкращих загальнолюдських рис характеру. Знання та вміння, які отримав учень у цьому віці, пізніше стають основою для формування стійких моральних звичок і переконань.*

*В результаті проведеної роботи розроблено методичні поради щодо застосування засобів етнопедагогіки в навчально-виховному процесі початкової школи.*

*Підтверджено, що традиції та правила звеличення та вшанування жінки-матері, які в усі часи існування українського суспільства вважалися обов'язковими, й зараз залишаються актуальними та дієвими.*

**Ключові слова:** виховання поваги до матері; етнопедагогіка; засоби виховання; молодші школярі; моральне виховання.



Наукове видання

**ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА:  
методологія, теорія та технології**

**PROFESSIONAL EDUCATION:  
methodology, theory and technologies**

Збірник наукових праць  
The collection of scientific papers

**Випуск 3**

*Редакційна колегія залишає за собою право редагувати  
та скорочувати текст*

*У разі передруку посилання на видання «Професійна освіта:  
методологія, теорія та технології» обов'язкове*

Адреса редакції: Україна, 08401 м. Переяслав-Хмельницький Київської обл.,  
вул. Сухомлинського, 30, кафедра професійної освіти (ауд. 322).  
E-mail: phdpu.nfv@gmail.com

За авторською редакцією  
Художнє оформлення – *С. І. Лук'яненко*  
Комп'ютерна верстка – *О. В. Сапура*

Підп. до друку 12.08.2016.  
Формат 60×90/16. Папір офсет. Друк офсет.  
Гарнітура «Times». Умовн. друк. арк. 15,0.  
Наклад 300 прим. Зам. №

Видавництво «Педагогічна думка»  
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп.2;  
тел./факс: (044) 484-30-71

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців, виготовників  
розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.