ВІСНИК
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ISSN 2415-3699

ПЕДАГОГІКА **1(3)/2016**

Засновано 2015 року

УДК 378

Наведено результати педагогічних досліджень науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів і студентів.

The results of pedagogical researches by scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students who work on problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects have been published.

This issue is for scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Приведены результаты педагогических исследований научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, работающих над проблемами развития современного образования и научно-педагогической мысли в теоретическом, историческом и практическом аспекте.

Для научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов и студентов.

Відповідальний за випуск Н.В. Постоюк

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР	**А. А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.**
РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ	**Є. С. Спіцин, канд.пед.наук, проф. (заст. відп. ред.); О. В. Плахотнік, д-р. пед. наук, проф.; Р. Х. Вайнола, д-р. пед. наук, проф.; В. В. Вербицький, д-р. пед. наук, проф.; Л. В. Буркова, д-р. пед. наук, ст. наук. співроб.; Н.М. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.; Г. В. Локарєва, д-р. пед. наук, проф.; В. М. Шовковий, д-р пед. наук, проф.; Н. В. Постоюк, канд. пед. наук (відп. секр.)** **Іноземні члени редакційної колегії:** **Лєта Дромантаіне, д-р хабіл, університет ім. Міколаса Ромеріса (MRU) м. Вільнюс (Литва), Тамара Захарчук, д-р хабіл, Природничо-гуманістичний університет м. Седльце (Польща), В.А. Капранова, д-р. пед. наук, проф. Білоруський державний педагогічний університет ім. М.Танка (Білорусь)**
Адреса редколегії	**03680, Україна, м. Київ, просп. Академіка Глушкова, 2-а,** **☎ 38 044 521 35 13, електронна адреса: pedagogika@ukr.net**
Затверджено	**Вченою радою факультету психології** **13 жовтня 2016 року (протокол № 3)**
Атестовано	**Вищою атестаційною комісією України.** **Постанова Президії ВАК України** **№ 820 від 11.07.16**
Зареєстровано	**Міністерством юстиції України.** **Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 21231-11031 від 30.01.15**
Засновник та видавець	**Київський національний університет імені Тараса Шевченка,** **Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"** **Свідоцтво внесено до Державного реєстру** **ДК № 1103 від 31.10.02**
Адреса видавця	**01601, Київ-601, б-р Т.Шевченка, 14, кімн. 43** **☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; факс 239 31 28**

© Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2016

V I S N Y K

TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV

ISSN 2415–3699

PEDAGOGY **1(3)/2016**

Established in 2015

UDC 378

The results of pedagogical researches by scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students who work on problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects have been published.

This issue is for scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Наведено результати педагогічних досліджень науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів і студентів.

Приведены результаты педагогических исследований научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, работающих над проблемами развития современного образования и научно-педагогической мысли в теоретическом, историческом и практическом аспекте.

Для научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов и студентов.

Responsible for the issue is N. Postoiuk

EXECUTIVE EDITOR	**A. Marushkevych, Doctor of Science (Pedagogics), Professor**
EDITORIAL BOARD	**Ukrainian members:** **I. Spitsyn, Ph. D., Professor (Deputy Main Editor); O. Plakhotnik, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; B. Vaynola, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; V. Verbitskyi, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; L. Burkova, Doctor of Science (Pedagogics), s.n.s.; Kuzmenko Nadiia, Doctor of Sciences (Pedagogics), Associate Professor; G. Lokaryeva, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; V. Shovkovyi, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; N. Postoiuk, Ph.D. (Responsible Secretary)** **Foreign members of editorial board:** **Lyeta Dromantaine, Dr. habil, Mykolas Romerisa University (MRU), Vilnius (Lithuania), Tamara Zaharchuk, Dr. habil, Natural and humanistic University, Sedltse (Poland), V.A. Kapranovs, Doctor of Science (Pedagogics), Professor, Belarussian State Pedagogical University named after Maxim Tank (Belarus)**
Address	**03680, Ukraine, Kyiv, ave. Glushkov 2-a** **tel. +38 044 521 35 13, e-mail address: pedagogika@ukr.net**
Approved by	**The Academic Council of the Faculty of Psychology** **October 13, 2016 (Minutes # 3)**
Certified by	**The Higher Attestation Board** **(the State Commission for Academic Degrees and Titles), Ukraine** **Edict # 820 issued on 11.07.2016**
Registration	**Ministry of Justice of Ukraine** **State Certificate # 21231-11031 issued on 30.01.2015**
Founded and published by	**Taras Shevchenko National University of Kyiv,** **Kyiv University Publishing** **State Certificate # 1103 issued on 31.10.2002**
Address:	**Office 43, 14 Shevchenka Blvd, Kyiv, 01601** **☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; Fax 239 31 28**

© Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Kyiv University Publishing, 2016

ЗМІСТ

Балашова С., Головко Н.
Науково-дослідницька робота як засіб творчої діяльності студентів 6

Бахмач Л.
Значення самостійної роботи студентів у науковому доробку А. М. Алексюка 9

Буркова Л.
Структура і зміст базових професійних компетентностей для фахівців соціономічних професій....12

Зварич І.
Вимірювання якості освіти у вищих навчальних закладах США....17

Кошечко Н.
Профілактика синдрому "емоційного професійного вигорання" викладача ВНЗ 21

Крапчатова Я.
Комп'ютерне тестування в організації самоконтролю рівня сформованості англомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх перекладачів 28

Кузьменко Н.
Метод творчого проекту у педагогічній діяльності Б. Грінченка 34

Макеєва О.
Стан сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників....38

Марушкевич А.
Значення якості вищої освіти для професійного становлення висококваліфікованих фахівців....42

Маріуц І.
Перспективи розвитку університетської освіти України із застосуванням досвіду Румунії....45

Плахотнік О.
Імплементація в Україні процедур та інструментів зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості вищої освіти 48

Постоюк Н.
Вплив соціально-історичних чинників на формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця 53

Сатановська Л.
Формування цінностей та ціннісних професійних орієнтацій студентської молоді у вищих навчальних закладах України 58

Спіцин Є., Кирикилиця В.
Підвищення рівня володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей ВНЗ як необхідна умова забезпечення права на академічну мобільність 66

Тупікова Г.
Реалізація моделі підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва....73

CONTENTS

Balashova S., Golovko N.
Research work as a way of formation of the student's creative personality 6

Bakhmach L.
The importance of independent work of students in scientific heritage of Anatoliy Aleksyuk 9

Burkova L.
The structure and content of professional competence base for professionals of socionomic field 12

Zvarych I.
Measurement of education quality at USA institutions of higher learning 17

Koshechko N.
Prevention the syndrome of "emotional burnout" of the high school lecturer 21

Krapchatova Y.
Computer testing for organizing the future interpreters' self-assessment of English listening competence 28

Kuzmenko N.
Method creative projects in B. Grinchenko's pedagogical activity 34

Makeyeva O.
The status of formation of professional culture of the future social workers 38

Mariuts I.
The prospects of university education development in Ukraine using Romanian experience 42

Marushkevych A.
The meaning of the quality of higher education for professional becoming of highly qualified specialists 45

Plakhotnik O.
Implementation of procedures and instruments of internal and external quality assurance of higher education of Ukraine 48

Postoiuk N.
The influence of social and historical factors on formation of D. L. Sergiyenko as an educator and a scientist 53

Satanovskaya L.
Formation of values and value professional orientations of students in higher education of Ukraine 58

Spitsyn Ye., Kyrykylytsia V.
Increasing the level of foreign language proficiency of non-linguistic specialties students of higher educational institutions as a prerequisite for the right to academic mobility 66

Tupikova G.
Implementation of the model preparation of future teachers to the patriotic education of schoolboysmeans Ukrainian musical arts 73

СОДЕРЖАНИЕ

Балашова С., Головко Н.
Научно-исследовательская работа как средство формирования творческой личности студента 6

Бахмач Л.
Значение самостоятельной работы студентов в научном наследии А. М. Алексюка 9

Буркова Л.
Структура и содержание базисных профессиональных компетентностей для специалистов соционимических профессий 12

Зварич И.
Измерение качества образования у высших учебных заведениях США 17

Кошечко Н.
Профилактика синдрома "эмоционального профессионального выгорания" преподавателя ВУЗ 21

Крапчатова Я.
Компьютерное тестирование в организации самоконтроля уровня сформированности англоязычной компетентности в аудировании у будущих переводчиков 28

Кузьменко Н.
Метод творческого проекта в педагогической деятельности Б. Гринченко 34

Макеева Е.
Состояние сформированности профессиональной культуры будущих социальных работников 38

Мариуц И.
Перспективы развития университетского образования Украины с применением опыта Румынии 42

Марушкевич А.
Значение качества высшего образования для профессионального становления высококвалифицированных специалистов 45

Плахотник О.
Имплементация в Украине процедур и инструментов внешнего и внутреннего обеспечения качества высшего образования 48

Постоюк Н.
Влияние социально-исторических факторов на формирование Д. Л. Сергиенко как педагога и ученого 53

Сатановская Л.
Формирование ценностей и ценностных профессиональных ориентаций студенческой молодежи в высших учебных заведениях Украины 58

Спицын Е., **Кирикилица В.**
Повышение уровня владения иностранным языком студентами неязыковых специальностей вузов как необходимое условие обеспечения права на академическую мобильность 66

Тупикова А.
Реализация модели подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников средствами украинского музыкального искусства 73

УДК: 371.132

С. Балашова, канд. пед. наук, доц.,
Н. Головко, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені тараса Шевченка, Київ

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуті підходи до визначення поняття науково-дослідницька робота та розглянуто принципи, етапи, форми та методи дослідницької роботи у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: дослідницька діяльність студентів, науково-дослідницька робота, навчально-дослідницька робота, творча діяльність, творчі здібності.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти науково-дослідна діяльність студентів набуває все більшого значення і стає одним із основних компонентів професійної підготовки майбутнього фахівця. Це, перш за все, зумовлено тим, що ефективність останньої значною мірою визначається рівнем сформованості дослідницьких знань, умінь, розвитком особистісних якостей, накопиченням досвіду творчої дослідницької діяльності.

Наукова діяльність майбутніх фахівців є складовою освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Головне завдання у підготовці студентів як дослідників є оволодіння науковими методами пізнання, поглиблене творче засвоєння навчального матеріалу, формування у студентів навчально-дослідницьких навичок і вмінь, розвиток здібностей, творчого мислення та творчої діяльності. Дослідницька робота дозволяє, при умові раннього залучення студентів до неї, розкрити і прискорити розвиток у студентів не тільки загальних, а й специфічних здібностей, які будуть сприяти подальшому його професійному розвитку і саморозвитку.

Мета і завдання дослідження. Розглянути основні підходи до визначення поняття "науково-дослідницька робота" та розкрити сутність науково-дослідницької роботи у вищому навчальному закладі як одного із провідних чинників формування творчої особистості студента.

Стан дослідження. Різні аспекти науково-дослідної роботи студентів у процесі професійної підготовки розглядалися у роботах багатьох науковців: Н. Гавриш, І. Глікман, П. Горкуненко, О. Дубасенюк, Г. Кловак, М. Князян, О. Микитюк, З. Сазонова, Л. Сущенко та ін.

Виклад основних положень. У вищому навчальному закладі здійснюється навчально-дослідницька та науково-дослідницька робота. Доцільним постає питання про визначення поняття навчально-дослідницька та науково-дослідницька робота студента.

О.О. Лєбєдєв визначає навчально-дослідницьку роботу як таку роботу студентів, яка забезпечує отримання ними необхідних навичок творчої дослідницької діяльності та завершується самостійними рішення студента задачі вже розробленою в науці. Виконавши науково-дослідницьку роботу, студент отримує новий для науки результат.

Згідно цього визначення поняття науково-дослідницька та навчально-дослідницька роботи різняться за етапами підготовки студентів до творчої дослідницької діяльності. На наш погляд, науково-дослідницька діяльність – це такий вид діяльності студента, в якій проявляється творче дослідження теми, а навчально-дослідницька діяльність – це оволодіння технологією творчості, знайомство з технікою експерименту, з науковою літературою.

Навчально-дослідницька діяльність студентів, яку організовує викладач із використанням насамперед дидактичних засобів опосередкованого та перспективного управління спрямована на пошук пояснень і доказів закономірних зв'язків і відношень, які експериментально спостерігають або теоретично аналізують фактори, явища, процеси, в яких домінує самостійне застосування прийомів наукових методів пізнання та в результаті якої студенти активно оволодівають знаннями, розвивають свої дослідницькі вміння і здібності. Вивчаючи навчально-дослідницьку діяльність студента з точки зору дієво-особистісного підходу, ми вважаємо, що вона є фактором суб'єктивного "відкриття" нового знання, причому нове знання виникає на основі попередніх знань і досвіду людини. Актуалізація попередніх знань і вмінь є обов'язковою умовою навчально-дослідницької діяльності. Для успішного здійснення діяльності у студента повинні бути сформовані певні якості. Це мотиваційні якості, які характеризуються відношенням особистості до наукової діяльності (рівень сформованості дослідницької зацікавленості, бажання та прагнення досягти успіху); організаційні, які виражаються в умінні використовувати прийоми самоорганізації в даній діяльності; операційні, тобто розумові прийоми та операції, які дозволяють здійснити дії; технічні, які передбачають вміння застосувати технічні прийоми і комунікативні якості, які дозволяють застосувати прийоми в процесі діяльності.

Характерною ознакою навчально-дослідницької діяльності є її спорідненість з дослідницькою діяльністю вченого. Студент на доступному рівні потрапляє в ситуацію, де вимагається не засвоєння готової інформації, а наукове пізнання, у результаті якого він, без суттєвої допомоги викладача, відкриває для себе нові знання і нові способи дії. Діяльність вченого і студента схожі за характером виконуваних дій, але відрізняються кінцевим результатом: вчений відкриває об'єктивно нові знання, студент – суб'єктивно нові.

Поняття "науково-дослідницька діяльність студентів" є складеним та містить два основних елементи: 1) навчання студентів елементам дослідницької праці, привчання їх до навичок такої праці та 2) власне наукове дослідження, що проводиться під керівництвом професорів та викладачів. Науково-дослідницька робота є продовженням та поглибленням навчального процесу, одним з важливих та ефективних засобів підвищення якості підготовки фахівців з вищою освітою.

У більшості наукових джерел науково-дослідницьку роботу визначають як систему методів, засобів і заходів для засвоєння студентами в процесі навчання різних етапів науково-інноваційного циклу, що включає фундаментальні та прикладні дослідження. Науково-дослідницька робота студентів сприяє усвідомленню майбутніми фахівцями творчих знань, що стоять перед сучасною вищою школою, дає змогу цілеспрямовано розвивати пізнавальну самостійність і творчий потенціал, вміння обирати науково-обґрунтований, оптимальний варіант розв'язання наукових завдань.

Науково-дослідницька робота студентів як і характер будь-якого дослідження – не довільний процес. Його детермінують соціальні, гносеологічні, професійні, психолого-педагогічні та інші фактори. Через те, організовуючи науково-дослідницьку роботу в умовах вищого

© Балашова С., Головко Н., 2016

навчального закладу, важливо враховувати рівень сформованості у студента дослідницьких умінь, здібностей до дослідницької діяльності, а також стан науково-технічного прогресу в конкретній галузі науки.

Поняття "науково-дослідницька діяльність студентів" включає в себе два взаємопов'язаних елементи:

- навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості;
- наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів.

Для науково-дослідницької роботи студентів вищих навчальних закладів характерним є єдність цілей і напрямів навчальної, наукової і виховної роботи, тісна взаємодія всіх форм і методів наукової роботи студентів, що реалізуються в навчальному процесі та в позанавчальний час. Це забезпечує їхню участь у науковій діяльності протягом усього періоду навчання, тісно пов'язану із науково-дослідницькою діяльністю, що проводиться підрозділами ВНЗ. Зміст і структура науково-дослідницької роботи забезпечує послідовність її засобів і форм відповідно до логіки і послідовності навчального процесу, що зумовлює спадкоємність її методів і форм від курсу до курсу, від кафедри до кафедри, від однієї дисципліни до іншої, від одних видів занять до інших, поступове зростання обсягу і складності набутих студентами знань, умінь, навичок у процесі виконання ними наукової роботи.

Науково-дослідну роботу студентів умовно розглядають за такими напрямками: науково-дослідна робота у структурі навчального процесу (організація та проведення загальноуніверситетських наукових заходів, публічних читань, написання курсових робіт, рефератів, участь у науково-практичних конференція, підготовка курсових робіт, дипломних та магістерських робіт тощо); науково-дослідна робота, яка проводиться поза навчальним процесом (участь у роботі проблемних груп, наукових гуртків, підготовка різноманітних дослідницьких проектів). Така робота є логічним продовженням аудиторної, сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності, творчому оволодінню знаннями, реалізації творчих здібностей.

Головним в організації науково-дослідницької роботи є озброєння студентів методологією та методикою дослідження. Найпоширенішими методами є теоретичний аналіз методичної та спеціальної літератури, спостереження, експеримент. На основі цього формується вміння працювати з джерелами інформації, вміння усвідомлювати проблему. Основними методами одержання фактичного матеріалу є спостереження, що характеризується насамперед чітко усвідомленою метою. В даній ситуації студент виділяє тільки ті сторони, зв'язки, відношення, що його цікавлять. Результати спостережень фіксуються у вигляді протоколів, стенограм, записів тощо. Наукове спостереження має завжди аналітичний характер і має змогу вивчити об'єм в його цілісності і розчленованості, в його природному функціонуванні. Майбутніх фахівців слід готувати до того, що у наукових дослідження застосовується експеримент або науковий дослід. Характерними рисами є заплановане втручання дослідника в явище, що вивчається. Додатковими методами можуть бути методи бесіди, інтерв'ю, анкетування.

Таким чином, ми бачимо, що навчально-дослідницька робота відрізняється від науково-дослідницької мірою самостійності її виконання та рівнем новизни результаті; навчально-дослідницьку роботу ми можемо розглядати як етап підготовки студентів до науково-дослідницької роботи; вміння знаходити науково обґрунтований вибір оптимального розв'язання наукових та професійних завдань, з якими зустрічається спеціаліст у своїй професійній діяльності, формується засобами науково-дослідницької роботи.

Залучення студентів до науково-дослідницької роботи здійснюється поетапно. Перший етап – залучення студентів до наукової роботи, реалізується на першому курсі і передбачає ознайомлення студентів з особливостями та головними проблемами студентської наукової роботи, з окремими прийомами, методами, видами наукового дослідження, основними поняттями наукового апарату (проблема, тема, об'єкт та предмет дослідження тощо), правилами підбору необхідної інформації та підготовки доповідей, виступів, рецензій, рефератів тощо. Поступово студенти включаються у самостійну дослідницьку роботу, що активізує різнобічні форми наукового пошуку, серед яких найбільш поширеною є опрацювання літератури констатуючого характеру (робота з каталогом та картотекою, складання планів, програм дослідження, добирання матеріалу за певною темою, аналіз статей тощо).

На другому етапі (II курс), коли в основному закінчується період адаптації до вузівської системи навчання, студенти повніше знайомляться з фаховими напрямами роботи кафедри педагогіки, беруть участь у гуртках наукової творчості студентської молоді, проблемних групах, за допомогою викладача обирають галузь наукового дослідження, а також, що особливо відповідально, конкретну тему для самостійної пошукової роботи. Її завершенням є підготовка наукової статті, реферату, виступи на засіданнях секцій наукового студентського товариства. Серед різних форм наукової творчості студентів як одну з найважливіших можна назвати роботу в наукових гуртках. Науковий гурток являє собою добровільну організацію студентів, робота якої спрямована на формування у майбутніх спеціалістів інтересу до наукової роботи, прищеплення відповідних умінь та навичок в дослідницькій творчій праці. Науковий гурток дозволяє залучити до активної творчої роботи велику кількість студентів, об'єднаних єдиною метою та єдиним інтересом. Досвід діяльності кращих студентських гуртків університету дає можливість стверджувати, що зацікавленість, послідовність у вирішенні поставлених завдань з актуальної тематики дозволяє їх учасникам досягти значних творчих успіхів. В свою чергу керівництво науковим гуртком дає викладачеві можливість виявити і розвивати здібності студентів.

На третьому етапі (III – V курси) наукові знання студентів значно поглиблюються. Проходження виробничої практики на другому-третьому курсі та її результати, відображені у письмовому звіті про неї, дають можливість порівняти теоретичні положення (відомі з лекційних курсів, семінарських і практичних занять, попередньої самостійної наукової роботи) та реальний навчально-виховний процес, проаналізувати діяльність учителя та учнів. Цей матеріал стає основою проведення констатуючого експерименту з наступним співставленням його результатів і формулюванням висновків. Основною формою наукової роботи на третьому курсі є написання курсової роботи із обраної спеціальності. Вона, як правило, носить реферативний (теоретичний) характер. Утім в окремих випадках зміст курсової роботи може включати елементи власних емпіричних досліджень.

На четвертому курсі рівень підготовленості студентів дає можливість проводити досить вагомі самостійні дослідження. Сприятливі умови для цього створює активна виробнича практика. Перед її початком студентам рекомендується продумати зміст експериментального дослідження, визначити його мету і методику, окреслити етапи пошукової роботи. Провідним видом

наукової творчості на четвертому курсі є написання дипломної роботи з фахових дисциплін, яка, як самостійна дослідна робота, узагальнює досвід науково-пізнавальної діяльності студентів, поглиблює і закріплює набуті знання та уміння. Вона має бути глибоким і повним самостійним дослідженням, яке відповідає вимогам до таких науково-методичних праць. Стає зрозумілим необхідність вибору теми наукового дослідження, результатом якого є дипломна робота, вже на початковому етапі, бо воно потребує тривалої роботи, проведення експериментальної перевірки висунених теоретичних положень у період проходження виробничої практики в школі. Дотримання цих умов забезпечує розв'язання поставлених дослідницьких завдань. Дипломна робота досить часто настільки захоплює студентів, що стає пріоритетним напрямом їх професійних інтересів і після закінчення вузу.

Але слід пам'ятати, що проведення науково-дослідницької роботи повинно ґрунтуватися на принципах її організації:

- принцип природовідповідності (будь-яка діяльність відбувається у відповідності з людською природою);
- принцип науковості (найважливішу роль грає логіка та зв'язки якої неодмінно мають знайти відображення в організації НДРС);
- принцип інтеракції змісту науково-дослідницької діяльності на всіх етапах та організаційних рівнях з професійною підготовкою майбутніх педагогів;
- принцип забезпечення комплексності НДР (послідовність і всебічність засвоєння та використання методів і технологій виконання наукових досліджень та реалізації їх результатів);
- принцип реалізації квалітологічного підходу (забезпечення спрямованості науково-дослідної роботи на відповідність вимогам сучасного суспільства до людини з вищою освітою, до "моделі" якості людини, "моделі якості педагога");
- принцип здійснення індивідуалізації науково-дослідницької діяльності майбутнього педагога (організацію наукової (аудиторної та позааудиторної) діяльності, яка здійснюється в умовах інтелектуальної співтворчості в рамках загальних цілей, завдань і змісту НДР з урахуванням індивідуальних особливостей студента).

Науково-дослідницька діяльність студентів є невід'ємною складовою роботи вищого навчального закладу і сприяє формуванню творчої особистості майбутнього фахівця, оскільки дозволяє забезпечити навчання студентів методології раціонального та ефективного засвоєння та використання знань, закласти основи науково-дослідної і науково-технічної діяльності; дозволяє найбільш повно реалізувати індивідуальний підхід у навчанні студентів, диференціювати їх спеціалізацію; уже в межах навчального процесу залучає студентів до наукових досліджень і розв'язання виробничих, економічних та соціальних завдань; активно сприяє засвоєнню студентами сучасних методів та технологій у галузі науки, техніки, виробництва, методології і практики планування та оцінки ризиків, відбору оптимальних рішень в умовах сучасних економічних відносин; розвиває у студентів здатність до самостійних обґрунтованих суджень та висновків; розвиває здатність використовувати самостійно здобуті наукові знання у швидко змінних ситуаціях, відповідати вимогам професійної діяльності, науково обґрунтовувати результати власної праці; дозволяє раціонально використовувати студентами свій вільний час, відволікає він набуття негативних звичок. Науково-дослідницька робота студентів представляє собою найбільш ефективний метод підготовки якісно нових фахівців у вищій школі. Вона максимально розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички студентів, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань та практичне застосування у вирішенні певних посталих завдань.

Висновки: Таким чином, науково-дослідна робота студентів є невід'ємною складовою частиною підготовки кваліфікованих фахівців, здатних індивідуально й колективно творчо вирішувати завдання, що поставлені в процесі професійної підготовки. Навчально-дослідна робота дає можливість студентам залучатися до наукових досліджень, а науково-дослідна робота дозволяє сформувати всі необхідні здібності сучасного фахівця-дослідника.

Перспективи подальших пошуків полягають у: виявлення теоретико-методичних основ інтеграції науково-дослідної й навчальної роботи студентів в університетській підготовці, розширенні й удосконаленні завдань, форм науково-дослідної роботи студентів. Подальшого дослідження потребують питання стимулювання студентів до здійснення науково-дослідної роботи.

Список використаних джерел

1. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя / Кічук Н.В. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.

References

1. Kichuk N. Formyvanny nvorchou ocobuctocti vchutely/ Kichuk N. – K. Lubid, 1991-196 c.

Надійшла до редколегії 01.09.16

S. Balashova PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor;
N. Golovko PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

RESEARCH WORK AS A WAY OF FORMATION OF THE STUDENT'S CREATIVE PERSONALITY

The article is devoted to one of the most important elements of the educational process in higher education – students research work. In the article highlited the approaches to definition of "research work" and "educational-research work" in higher education. The article revealed the characteristic features of the research work, its structure, differences singled research students from teaching and research. In the article the stages of organization of research work, its forms and methods, and principles of its organization.

Keywords: research activity of students, research work, teaching and research work, creative work, creative skills.

С. Балашова канд. пед. наук, доц.;
Н. Головко канд. пед. наук, доц.
Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

АУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

В статье рассмотрены подходы к определению понятия научно-исследовательская работа и рассмотрены принципы, этапы, формы и методы исследовательской работы в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: исследовательская деятельность студентов, научно-исследовательская работа, учебно-исследовательская работа, творческая деятельность, творческие способности.

Відомості про автора

Балашова Світлана Пилипівна – Україна, Київ; кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, факультету психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: тел. (044) 521-35-13, e-mail: sbalashova@ukr.net

Балашова Светлана Филипповна – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: тел. (044) 521-35-13, e-mail: sbalashova@ukr.ne

Balashova Svitlana P. – Ukraine, Kyiv; PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: тел. (044) 521-35-13, e-mail: sbalashova@ukr.net

Головко Наталія Іванівна – Україна, Київ; кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, факультету психології, Київського Національного Університету імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: тел. (044) 521-35-13, e-mail:golovkonata@ukr.net

Головко Наталия Ивановна – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, факультета психологи Киевского Национального Университета имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: тел. (044) 521-35-13, e-mail:golovkonata@ukr.net

Golovko Nataluy –Ukraine, Kyiv; PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: тел. (044) 521-35-13, e-mail:golovkonata@ukr.net

УДК 378.147.111.041

Л. Бахмач, асп.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ЗНАЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ А. М. АЛЕКСЮКА

У статті розглянуті форми і методи самостійної роботи в науковому доробку відомого вченого, педагога А. М. Алексюка. Він постійно працював над вдосконаленням змісту, форм організації та методів навчання, один із перших розпочав досліджувати проблеми організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. У своїх працях Анатолій Миколайович детально давав характеристику семінарським, лекційним заняття, значну увагу зосереджував на самостійній роботі студентів. Учений наголошував на тому, що самостійній роботі слід відводити більше часу, адже саме під час її виконання розвивається творче мислення, удосконалюються вміння й навики майбутніх спеціалістів За твердженням ученого, самостійна робота активізує мислення студентів, допомагає свідомому і міцному засвоєнню знань, формуванню вмінь і навичок із самоосвіти, розвиває їхні пізнавальні здібності.

Ключові слова: науковий доробок, самостійна робота, пізнавальна діяльність, формування вмінь і навичок.

Постановка проблеми. В умовах реформування та вдосконалення вітчизняної системи освіти особливо актуальним є вивчення та впровадження в науковий обіг педагогічного доробку видатних співвітчизників, які своє життя присвятили розвитку педагогічної науки і практики. Вагомі здобутки в розвитку педагогіки та методики вищої школи має видатний педагог, вчений А. М. Алексюк. Анатолій Миколайович Алексюк – доктор педагогічних наук, професор, академік, лауреат нагороди Ярослава Мудрого АН ВШ України. Він одним із перших обґрунтував наукові напрями педагогіки у вищій школі. У своїх працях науковець дав детальну характеристику та науково обґрунтував значимість семінарських, лекційних занять, самостійної роботи студентів.

Мета дослідження полягає в розкритті сутності самостійної роботи в працях відомого українського вченого-педагога, науковця А. М Алексюка.

Завдання дослідження:

- визначити зміст самостійної роботи в працях учених;
- розкрити зміст та значення самостійної роботи в працях А. М. Алексюка.

Стан дослідження. Підготовка кваліфікованих фахівців з вищою освітою, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до компетентної і ефективної діяльності за своєю спеціальністю на рівні європейських і світових стандартів, можлива за умови підвищення ролі самостійної роботи студентів, посилення значення роботи професорсько-викладацького складу, керівництва ВНЗ, факультетів і кафедр щодо розвитку навичок самостійної роботи студентів, стимулювання професійного зростання студентів, виховання їхньої творчої активності.

У вітчизняній та зарубіжній дидактиці сутність поняття "самостійна робота" розкривається у працях А. М. Алексюка, Е. Я. Голанта, М. Г. Дайрі, М. О. Данилова, В. П. Єсипова, В. А. Козакова, І. Я. Лернера, Р. М. Мікельсона, П. І. Підкасистого та інших. В основному дослідники розглядають самостійну роботу як різноманітну і багатогранну індивідуальну пізнавальну діяльність студентів, хоча кожен з них по-своєму визначає її зміст: як форму організації навчального процесу, як метод навчання, як прийом учіння, як засіб організації навчальної діяльності. Сутність, роль і структуру самостійної роботи знаходимо в працях відомих дидактів Ю. К. Бабанського, Є. Я. Голанта, М. Г. Дайрі, Б.П. Єсипова, А. Молибога, М. О. Данилова, П. І. Підкасистого, В. К. Буряка; форми проведення самостійної роботи визначено А. М. Алексюком, М. М. Скаткіним; класифікацію її видів розглядали В.П. Стрезікозін, О. Вербицький, В.О. Онищук, Є.Я. Голант, П.І. Підкасистий.

Виклад основних положень. Серед науковців вагома постать в розвитку дидактики належить Анатолію Миколайовичу Алексюку. Він постійно працював над вдосконаленням змісту, форм організації та методів навчання, один із перших розпочав досліджувати проблеми організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. У своїх працях Анатолій Миколайович детально давав характеристику семінарським, лекційним заняття, значну увагу зосереджував на самостійній роботі студентів. Учений наголошував на тому, що самостійній роботі слід відводити більше часу, адже саме під час її виконання розвивається творче мислення, удосконалюються вміння й навики майбутніх спеціалістів [1, с. 6].

© Бахмач Л., 2016

Самостійна робота студентів є дуже широким поняттям, у тлумаченні якого сформувалися різні підходи, що зумовлено відмінностями в розумінні суті цього явища. У сучасній психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття "самостійна робота студентів".

Так, наприклад, П. Підкасистий, вивчаючи функції самостійної роботи, дійшов висновку, що вона виступає "в ролі специфічного педагогічного засобу організації і керування самостійною діяльністю студента в навчальному процесі" [6, с. 154].

А. І. Кузьмінський звертав увагу на те, що "самостійна робота студента – це навчальна діяльність студента, яка планується, виконується за завданням, під методичним керівництвом і контролем викладача, але без його прямої участі" [5, с. 309].

Ю.К.Бабанський відзначав самостійну роботу як дидактичний засіб навчання, за допомогою якого викладач організовує діяльність студента. Навчання може здійснюватися під опосередкованим керівництвом викладача, що створює сприятливі умови для самостійних розумових операцій, самостійно орієнтуватись у навчальному матеріалі і дає змогу студентам працювати індивідуально. Завдяки цим специфічним рисам самостійна робота активізує мислення студентів, допомагає свідомому і міцному засвоєнню знань, формуванню вмінь і навичок із самоосвіти, розвиває їхні пізнавальні здібності [3, с. 145].

А. Алексюк разом із вченими А. Аюрзанайном та В. Козаковим визначали самостійну роботу як "будь-яку організовану викладачем активну діяльність студентів, спрямовану на виконання дидактичної мети в спеціально відведений для цього час" [1, с. 6-7]. Самостійну роботу вчені розглядали як основний засіб засвоєння ним навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

Самостійна робота студента є невід'ємною складовою освітнього процесу у вищому навчальному закладі, в процесі якої заплановані завдання виконуються студентом під методичним керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі. Самостійна робота є основним засобом засвоєння ним навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Самостійна пізнавальна діяльність студентів здійснюється у процесі самостійної роботи. Самостійна робота розглядається як дидактичний засіб навчання, за допомогою якого викладач організовує діяльність студента і на заняттях, і при виконанні домашніх завдань. При цьому навчання здійснюється під опосередкованим керівництвом викладача, що створює сприятливі умови для самостійних розумових операцій, самостійного орієнтування у навчальному матеріалі і дає змогу студентам працювати в індивідуальному темпі. Завдяки цим специфічним рисам самостійна робота активізує мислення студентів, допомагає свідомому і міцному засвоєнню знань, формуванню вмінь і навичок із самоосвіти, розвиває їхні пізнавальні здібності.

А. М. Алексюк вважав, що самостійна робота здебільшого виступає чи не єдиним способом виховання самостійності студентів у набутті знань [2, с. 143]. Це стосується і виховання самостійності як риси особистості. Самостійність у здобутті знань проявляється лише завдяки власній діяльності, з появою внутрішньої потреби у знаннях, пізнавальних інтересів, захопленості. У цьому розумінні самостійності неможливо навчитися. Таку самостійність можна лише формувати у процесі виховання та навчання.

Самостійна робота студентів є одним з компонентів навчального процесу, а тому, як і всі складові його, являє собою систему організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на підготовку за напрямами і спеціальностями фахівців відповідних освітніх рівнів. Самостійна робота здебільшого виступає ледь не єдиним способом формування самостійності в набутті знань. Як зазначає А. М. Алексюк, самостійність у здобутті знань проявляється лише завдяки власній діяльності з появою внутрішньої потреби в знаннях, пізнавальних інтересів, захопленості [2, с. 147].

Самостійність у здобутті знань передбачає оволодіння складними вміннями і навичками бачити зміст та мету роботи, організацію власної самоосвіти, вміння по-новому підходити до вирішуваних питань, пізнавальну і розумову активність і самостійність, здатність до творчості.

А. М. Алексюк значну увагу приділяв організації самостійної роботи студентів та вивчав передовий досвід вузів по залученню студентів до різноманітних форм організації самостійної роботи. Він вважав, що всебічний розвиток студентів суттєво сприяє організації самостійної роботи студентів.

До основних видів самостійної роботи Анатолій Алексюк відносив: роботу над підручником, навчальними посібниками, першоджерелами на лекціях, семінарах і в поза лекційний час (конспектування, реферування, складання тез тощо); над конспектом лекцій перед ними і після них; над документами, у лабораторіях, на практичних заняттях; розв'язання задач, виконання вправ, самостійні спостереження, написання творів та переказів, підготовка доповідей, наукових повідомлень, переклад спеціальної літератури, виконання завдань з креслення, різного роду індивідуальних завдань, курсових та дипломних робіт, залучення студентів усіх курсів до активної науково-дослідної роботи різної складності тощо [2, с. 150].

Велику увагу науковець приділяв самостійній роботі студентів, яка передбачає оволодіння вміннями та навичками організовувати власну самоосвіту, у структурі якої виділяв аудиторну та поза аудиторну працю; методам їх навчання, контролю знань, рівню вихованості, здатності до самореалізації. Ученого турбувало питання забезпечення систематичної самостійної роботи студентів, підвищення якості підготовки спеціалістів, він вважав це головним завданням сучасної вищої школи.

А. М. Алексюк поділяв самостійні роботи репродуктивного типу, творчі і комбіновані, тобто такі, що включають елементи творчості і репродукції [2, с. 150]. Учений у своїх працях підкреслює, що метод навчання є складним, багатовимірним педагогічним явищем . Методи навчання мають дуже широку сферу застосування як у галузі професійної, так і не професійної педагогіки. Вони виступають не тільки формою руху пізнавальної діяльності студентів, а й формою руху їх творчої діяльності, пов'язаної з управлінням пізнавальної діяльності студентів з боку викладачів і кафедр. Самостійна робота студента забезпечується інформаційно-методичними засобами (підручники, навчально-методичні посібники, конспекти лекцій, комплекти індивідуальних семестрових завдань, комп'ютерні навчальні комплекси, методичні рекомендації з організації самостійної роботи та виконання окремих завдань, які повинні мати також і електронні версії) та матеріально-технічними засобами, передбаченими робочою програмою навчальної дисципліни. Крім того, для самостійної роботи студента рекомендується відповідна наукова та професійна монографічна і періодична література.

Самостійна робота студентів – це творча діяльність, яка сприяє формуванню творчої особистості, таких її вмінь, як:

- окреслення проблеми та її формулювання;
- висунення гіпотези, пошук, знаходження і здійснення способу її перевірки;

- вибір або самостійна розробка методики;
- аналіз даних, формулювання висновків;
- передбачення можливостей щодо використання одержаних результатів [2, с.134].

Як зазначає А. І. Кузьмінський, навчання у вищому навчальному закладі – це створення надійного фундаменту для подальшої самостійної пізнавальної діяльності протягом усього життя [5, с. 310].

Анатолій Миколайович Алексюк робить висновки, що:

1. У сучасних умовах слід значно збільшити обсяг консультативної роботи викладачів, особливо доцентів, професорів, розглядаючи її як важливу складову частину їх викладацького навантаження.

2. Доцільно ретельніше вивчати досвід їх роботи у порівнянні з тим, що б ввести спеціальні посади академічних консультантів.

3. Найретельнішим способом слід узагальнити позитивний досвід передових вузів, професорів, доцентів щодо посилення регулювання методологічної ролі лекцій у організації самостійної роботи студентів.

4. Розвивати далі істотно гуманістичну спрямованість роботи вищої школи, слід посилювати дружнє, доброзичливе, дбайливе ставлення викладачів до студентів, активно створюючи умови, за яких студенти найкращим чином усвідомлять необхідність самоосвіти, самостійної роботи[2, с.160].

Самостійна робота сприяє формуванню у студентів інтелектуальних якостей, необхідних майбутньому спеціалістові. Вона виховує у студентів стійкі навички постійного поповнення своїх знань, самоосвіти, сприяє розвитку працелюбності, організованості й ініціативи, випробовує його сили, перевіряє волю, дисциплінованість тощо.

Одним із головних завдань вищої школи є розвиток пізнавальної активності студентів, виховання у них вимогливості до себе, бажання і потреби працювати творчо, постійно поповнювати й удосконалювати свої знання. Вміння самостійно засвоювати і творчо застосовувати знання на практиці є важливим показником загальної і професійної підготовки випускників вищої школи.

Самостійна робота формує навички самостійної діяльності взагалі, що є конче необхідним у будь-якій професійній діяльності, виробляє здатність самостійно приймати відповідальні рішення, знаходити оптимальний варіант зі складних ситуацій. Самостійна робота відіграє важливу виховну роль.

Найбільш ефективними методами перевірки і контролю успішності знань студентів на думку А. М. Алексюка є такі: 1) метод спостереження викладача за роботою студентів під час аудиторних та поза аудиторних занять; 2) метод усної перевірки та контролю знань; 3) метод письмових робіт; 4) метод практичних робіт; 5) метод програмного контролю – машиного і безмашиного [2]. Найбільш популярною, на його думку, системою оцінки знань студентів є рейтингова.

Головним документом, що регламентує аудиторну і поза аудиторну роботу студентів вузів є навчальний план із кожної спеціальності. Аналізуючи навчальні плани А. Алексюк зробив висновки, що: "Чинні навчальні плани вузів ще недостатньо предметно управляють самостійною роботою студентів. Далеко ще від оптимального скорочення числа дисциплін, що вивчаються, зменшення обсягу обов'язкових аудиторних занять – беручи за увагу встановлену верхню межу. Раціонального планування і контролю за самостійною роботою студентів"[2, с. 154]. На сьогоднішній день вища школа України запровадила багато нововведень, запропонованих проф. Алексюком А. М., зокрема, кредитно-модульну систему навчання, широке використання ТЗН, зокрема комп'ютерів, збільшилась питома вага годин для самостійної роботи студентів тощо. Зміни відбулись і в навчальних планах. Так, відповідно в додатку до Листа МОН України ‘‘Про особливості формування навчальних планів на 2015/2016 навчальний рік" вказано, що " чинні навчальні плани здобувачів вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями можуть бути змінені шляхом зменшення кількості годин аудиторного навантаження орієнтовно до 1/3 від кредиту ЄСТС та збільшення годин на самостійну роботу до 2/3 кредиту ЄСТС. При цьому назви циклів підготовки, перелік навчальних дисциплін і практик, їхній загальний обсяг у кредитах ЄСТС, як правило, не змінюються" [4]. Досліджуючи тему викладання і навчання у вищій школі, А.М. Алексюк приходить до висновків, що розв'язання існуючих проблем можливе за умови збільшення годин самостійної роботи студентів, запровадження нових методів викладання, введення технічних засобів навчання, перехід до рейтингового контролю оцінки знань, підвищення рівня проведення лекцій, збільшення обсягу практичних та лабораторних робіт.

Самостійна робота – це діяльність, що організується тим, хто навчається в силу його пізнавальних мотивів у найбільш зручний, раціональний, з його точки зору, час і контролюється ним самим на основі опосередкованого системного управління з боку викладача. Вона є специфічним педагогічним засобом організації й керівництва самостійною діяльністю магістрантів. Як вид навчальної діяльності вона може розглядатись у вигляді циклу. Його етапами є підготовчий, основний і завершальний. На кожному етапі циклу реалізуються певні функції щодо управління й самоуправління діяльністю майбутніх викладачів. На підготовчому – реалізуються функції утворення мети, діагностування, прогнозування й планування; на етапі реалізації (основному) – організаційна, мотиваційна, інформаційна, оцінна, контрольна та корекційна; на завершальному етапі – аналітична. Самостійна робота як сукупність дій суб'єкта навчання передбачає: визначення власної мети та завдань і планування шляхів їх досягнення; мотивацію, визначення процесу дій з обраним предметом і самоконтроль та корекцію дій для досягнення заздалегідь визначеної мети.

Висновки. У своїх працях Анатолій Миколайович Алексюк давав детальну характеристику семінарських, лекційних занять, самостійної роботи студентів. Він наголошував на тому, що самостійній роботі слід відводити більше часу, адже саме під час її виконання розвивається творче мислення, вдосконалюються вміння й навики. Дослідник виділяв дві проблеми у структурі навчального процесу, по-перше, це багатство змісту і форм організації навчання, розмаїтість інформації, створення умов для розвитку особистості; по-друге, завдання професійної освіти, вузький професіоналізм, відсутність достатнього вільного часу для задоволення своїх не професійних інтересів і потреб, тому мета всебічного гармонійного розвитку особистості не завжди реалізується на практиці.

Організація самостійної роботи передбачає опосередковану роль викладача через створення умов навчальної діяльності, включення магістранта до системи діяльності як суб'єкта, здатного свідомо й цілеспрямовано діяти, набувати адекватних щодо виконаних дій результатів, сприяє логічному переходу від здібностей, умінь, знань і навичок, що формуються під час вивчення конкретної навчальної дисципліни до загальних, потрібних майбутньому викладачу. Завдяки самостійній роботі відбувається перехід від переважно виконавчої репродуктивної діяльності магістрантів до пошукового, творчого начала, здійснюється індивідуалізація та диференціація професійного фахового навчання й розвитку особистості майбутнього викладача.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. Н., Аюрзанайн А. А., Пидкасистый П. И., Козаков В. А. Организация работы студентов в условиях интенсификации обучения. – К.: ИСДО, 1993. – С. 6-7.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993.-217 с.
3. Бабанский Ю.К. Проблемы повышени эфективности педагогических исследований: Дидактический аспект. – М: Педагогика. 1982 – 192с.
4. Додаток до листа МОН від 13.03.2015 № 1/9-126 Роз'яснення та рекомендації щодо реалізації наказу Міністерства освіти і науки від 26 січня 2015 року № 47 "Про особливості формування навчальних планів на 2015/2016 навчальний рік".
5. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980 – 240 с.
6. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник. – К.: Знання., 2005.– 485 с.

References

1. Alekcyk A., Aursanay A.A., Pidkasistuy P.I., Kosakov B.A. Organusazuy rabotu ctydentov v yclovuyx untencufukazuu obychenuy.– K. UCDO. 1993. – C. 6-7
2. Alekcyk A.,Pedagoguka vuschoi shkolu. Kyrc lekzuy modylne navchanny Yavch. Pocibnyk. – K. UCDO. 1993. – C. 217 c.
3. Babanckuy Y.K. Problemu povusheniy efektuvnoctu pedagogucheskux ucledovanuy. M. Pedagoguka. 1982. –192 c.
4. Dodatok do lysta MON vid 13.03.2015 № 1/9-126 Rozyasnennya ta rekomendazyy shchodo realizazyy nakazy Ministerstva osvity I nayku vid 26 sichnya 2015 roku №47 "Pro osoblyvosti formuvannz navchalnyh planiv na 2015/2016 navchalniy rik.
5. Pidkasysytiy P.I. Samostoyatelnaya poznavatelnaya deyatelnost shkolnikov v obuchenii / P.I. Pidkasysytiy. – M: Pedagogika, 1980 – 240 s.
6. Kuzminskiy A.I. Pedagogika vushchoi shkolu. Navchalniy posibnyk. K.: Znanny. – 2005. – 485s.

Надійшла до редколегії 03.10.16

L. Bakhmach, PhD student (Pedagogical Sciences)
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

THE IMPORTANCE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN SCIENTIFIC HERITAGE OF ANATOLIY ALEKSYUK

Anatoliy Aleksyuk was a famous Ukrainian educator, who made contribution to the didactics. He had constantly been working for improving the content, forms and methods of teaching. He was one of the first educators, who began to explore the problems of educational process in higher educational institutions. In his writings, Anatoliy gave a detailed description of seminars, lectures, special attention concentrated on independent work of students. The scientist maintained that students should pay more attention for the independent work, as during its implementation it develops creative thinking, improving skills and the skills of future professionals. Anatoliy Aleksyuk highlighted the following types of independent work of students: working on textbooks, using primary sources lectures, workshops and outside the lecture time (summarizing, summarization), solving problems, exercises, self-observation, writing essays and translations, preparation of reports, scientific reports, translation of literature, the tasks of drawing, various individual assignments, term papers and dissertations, all courses involving students in active research of varying complexity.

Keywords: Anatoliy Aleksyuk, methods of teaching, independent work of students.

Л. Бахмач, асп.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ЗНАЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В НАУЧНОМ НАСЛЕДИИ А. М. АЛЕКСЮКА

В статье рассмотрены формы и методы самостоятельной работы в научном наследии известного ученого, педагога А. М. Алексюка. По утверждению ученого, самостоятельная работа активизирует мышление студентов, помогает сознательному и прочному усвоению знаний, формированию умений и навыков по самообразованию, развивает их познавательные способности.

Ключевые слова: научный потенциал, самостоятельная работа, познавательная деятельность, формирование умений и навыков.

Відомості про автора

Бахмач Людмила Анатоліївна – Україна, Київ аспірант кафедри педагогіки, факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Марушкевич Алла Адамівна.

Контактна інформація: тел. (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Бахмач Людмила Анатольевна – Украина, Киев аспирант кафедры педагогики, факультета психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: тел. (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Liudmyla Bakhmach – Ukraine, Kyiv; PhD student (Pedagogical Sciences) of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: тел. (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

УДК 371.134: 3.16.2.00176

Л. Буркова, д-р пед. наук, проф.
Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна", Київ

СТРУКТУРА І ЗМІСТ БАЗОВИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

На сучасному етапі розвитку вищої освіти важливо впроваджувати парадигми якісної підготовки фахівців. Особливо це стосується фахівців соціономічних професій, діяльність яких спрямована на вирішення проблем у суспільстві. У статті розкривається підхід до визначення базових професійних компетентностей для підготовки фахівців соціономічної групи професій, їх зміст та послідовність формування.

Ключові слова: соціономія, соціономічні професії, професійні задачі, базові професійні компетентності, соціально-діагностична, соціально-моделювальна, соціально-прогнозувальна, соціально-проектувальна, соціально-технологічна, соціально-рефлексивна компетентності.

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх спеціалістів у вищому навчальному закладі, на сучасному етапі розвитку вищої освіти, передбачає: врахування останніх досягнень у відповідних наукових галузях, що оновлюють зміст професійної підготовки; чітко визначені групи фахових компетентностей, освоєння яких забезпечить здійснення якісної професійної діяльності.

Університетська підготовка фахівців сьогодні орієнтована на компетентнісний підхід, що відображає цикли викладання навчальних дисциплін та професійні функції майбутніх фахівців. З нашої точки зору, орієнтація саме на ці складові не враховує динаміки розвитку професій. Адже швидкоплинність світу відбивається на потребах людства, конкретного суспільства, відповідно, на вимогах до професій та здійснення професійної дія-

© Буркова Л., 2016

льності. Група соціономічних професій не є виключенням цього процесу, оскільки динаміка соціального життя, що спричиняє кризові стани в суспільстві, потребує все більше фахівців, здатних в таких умовах розв'язувати професійні задачі.

Спочатку визначимо, які професії і чому належать до соціономічної групи.

Терміном "соціономічні професії" послуговуються в наукових публікаціях, дослідженнях останніх років (Т. Александрова, О. Гусарова, Н. Проворотова, Р. Каверіна, В. Корнещук, В. Курбатов, О. Чичук та ін.). До цієї групи професій дослідники відносяться ті, що, згідно з класифікацією Є. Климова, входять до типу "людина-людина", наголошуючи, що робота з людьми є основною ознакою професійної діяльності соціономістів.

Для визначення розуміння поняття "соціономічні професії" необхідно звернутися до семантичного значення слова "*соціономія*". Аналіз показав, що воно складне і утворено із двох слів – "соціо" та "номія". Загальновідомо, що "соціо" (від лат. *societas*) буквально означає – загальний, спільний, або семантично трансформоване значення – суспільство; а "номія" (від грец. nomos) – закон, у прямому значенні, а також використовується як частина складних слів, що означає: наука, система поглядів або правил.

Таким чином, ми робимо висновок, що *"соціономія" – це дотримання, підтримка (встановлених) або створення (нових) законів, правил, системи соціальних поглядів для розвитку, управління, трансформації соціальними стосунками і зв'язками у суспільстві.*

Метою публікації є розкриття структури і змісту базових професійних компетентностей для фахівців соціонімічних професій.

Завдання:проаналізувати структуру та висвітлити зміст базових професійних компетентностей для фахівців соціонімічних професій.

Стан дослідження. Уперше визначення поняття "соціономія" зробив американський психолог і соціолог Якоб Морено у 1948 р. у праці "Соціометрія": "Соціономія досліджує і пояснює закони, яким підпорядковуються соціальний розвиток і соціальні стосунки. У межах системи соціономії мають місце метафоричні поняття "ми", "маса" "громада", "спільність", однаково як і поняття "клас", "держава", "церква" та багато інших колективів, товариств" [1, с. 57]. Розуміння автором соціономії ґрунтується на таких аспектах: 1) соціономія вивчає та пояснює соціальні процеси і соціальні стосунки, що відбуваються в суспільстві; 2) соціальні стосунки розглядаються на різних рівнях соціальної взаємодії. Отже, логічно припустити, що соціономічні професії підтримують, регулюють, керують, гармонізують ці процеси, прогнозують їх розвиток.

Виклад основних положень. Соціальні процеси відбуваються на засадах різних рівнів взаємодії людей у суспільстві, а соціальна взаємодія характеризується процесом безпосереднього або опосередкованого впливу соціальних об'єктів один на одного, в якому взаємодіючі сторони пов'язані циклічною причинною залежністю, що виявляється у наслідках взаємодії та поверненні реакції на виток, що її спонукав. Управління, регулювання, формування, розвиток, підтримка, гармонізація соціальної взаємодії в суспільстві потребує фахівців, здатних до виконання таких функцій. Звідси, до соціономічної групи професій входять: педагоги, соціальні педагоги, соціальні працівники, соціологи, соціальні психологи, журналісти, політологи, юридичні професії тощо. Предметом професійної діяльності цієї групи професій є соціальна взаємодія, а змістом – різні аспекти її відтворення в суспільстві. При цьому, соціальна взаємодія здійснюється в суспільстві на мікро-, мезо- і макрорівнях ("людина – людина", "людина – соціальна група", "людина – суспільство" "соціальна група – соціальна група", "соціальна група – суспільство"). Для цієї групи професій існує не тільки спільний предмет професійної діяльності але й базові професійні компетентності. Базові, тобто такі, які забезпечують розв'язання професійних задач у цій групі професій і є універсальними для них. Спеціальні і специфічні професійні компетентності забезпечують розв'язання специфічних професійних задач у певній професії та потребують оволодіння спеціальними чи специфічними техніками, технологіями розв'язання професійних задач. Наприклад, техніка телефонного консультування для психологів соціальної служби, або методики, техніки навчання учнів чи студентів тощо.

Предмет, особливості здійснення професійної діяльності впливають на визначення структури професійних компетентностей для соціономічної групи професій. Будь-яка професійна діяльність має задачну природу. Розв'язування професійних задач вимагає від фахівця теоретичних знань, практичних умінь, які забезпечують готовність фахівця до здійснення професійної діяльності. А синергії цих складових утворюватиме фахову компетентність, що виявляється при розв'язанні професійних задач.

Ефективне здійснення соціальної взаємодії передбачає: діагностику, спрямовану на виявлення соціальних процесів, подій, явищ, проблем, стану соціальної системи, структури, закономірностей тощо; моделювання соціальних систем, процесів, подій, соціальних проектів, соціальних закономірностей, соціального розвитку тощо; прогнозування тенденцій розвитку соціальних систем, соціальних процесів, проблем тощо; проектування розвитку соціальних систем, процесів, соціальних програм, проектів тощо; рефлексію соціальних процесів, явищ, подій, наслідків соціальних інновацій, соціальних дій тощо; технологічність здійснення професійної діяльності.

Розв'язування соціономічних задач потребує від фахівців володіння базовими способами професійних дій та діяльності відповідно до таких видів професійних задач: соціально-діагностична, соціально-моделювальна, соціально-прогнозувальна, соціально-проектувальна, соціально-технологічна та соціально-рефлексивна. Із переліку видів задач зрозуміло, що вони структуровані відповідно до логіки роботи із задачею. А професійні компетентності відображають здатність розв'язувати такі задачі, тобто вони не можуть відрізнятися від задач. А структурна їх побудова не має відрізнятися від логіки розв'язання соціономічної задачі.

Отже, структуру базових професійних компетентностей утворюють: соціально-діагностична, соціально-моделювальна, соціально-прогнозувальна, соціально-проектувальна, соціально-технологічна та соціально-рефлексивна компетентності. Вони слугують загальною основою для двох рівнів освоєння професійної діяльності: методологічного і інструментального, які необхідні, і яких достатньо для оволодіння спеціальним і специфічним рівнями професійних компетентностей.

На методологічному рівні базові професійні компетентності включають зміст понять з теорій: системного аналізу, прийняття рішень, діагностики, моделювання, прогнозування, проектування в соціальних системах; методології здійснення цих процесів. На інструментальному рівні ці компетентності відображають загальні методи, методики, технології, техніки, що допомагають здійснити діагностику, моделювання, прогнозування, проектування, рефлексію

соціальних явищ, процесів, систем тощо. Розглянемо їх зміст у визначеній послідовності.

Як дії, соціальна діагностика виявляється при розв'язуванні соціальної проблеми, коли вони входить частиною розв'язування професійної задачі. Як професійна діяльність, соціальна діагностика визначається тоді, коли це є її основною задачею і метою.

Соціальна діагностика визначається як методологічний інструмент у вивченні соціальних явищ та проблем з метою виявлення причин та встановлення причинно-наслідкових зв'язків в них. У монографії В. Щербини "Средства социологической диагностики в системе управления" [2] соціальна діагностика розуміється відповідно трьом підходам її визначення.: 1) специфічний процес діяльності фахівця, що відбувається на стику науки і практики та пов'язана із виявленням стану об'єкту з метою його зміни за допомогою корегуючих дій; 2) сукупність прийомів та методів для розв'язування задач; 3) специфічна дисципліна в межах конкретної науки, що забезпечує створення засобів для реалізації прикладних функцій науки.

У професійній діяльності застосовуються перші два підходи до розуміння діагностики. Як професійна дія вона спирається на певні прийоми та методи для виявлення "кореневої" проблеми та такі, що сприяють її підсиленню, ускладненню. Діагностика необхідна для знаходження основної та додаткових або другорядних проблем соціальної ситуації. До діагностичного інструментарію соціальних проблем відносяться соціологічні, педагогічні, психологічні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні методи (наприклад: спостереження, опитування, анкетування, бесіда, інтерв'ю, біографічний метод, контент-аналіз, інтент-аналіз, метод експертних оцінок тощо).

Технологія діагностики, якою має володіти фахівець соціономічної професії, незважаючи на різні аспекти соціальної взаємодії соціономічних професій, має універсальний характер, що виявляється у такій послідовності:

1. Аналіз конкретної ситуації, виявлення симптомів проблеми, або сукупності проблем. Якщо проблем декілька, то відбувається визначення основної, додаткових проблем, що ускладнюють основну та другорядних, що виникають як наслідок однієї з проблем.

2. Відбувається з'ясування якісних та кількісних характеристик (динаміка проблеми, кількість учасників, гострота проблеми, наявність всіх її показників тощо). При цьому при виявленні симптомів визначається їх відповідність певній нормі. Результатом опису цих характеристик має бути підтверджено наявність проблеми чи її відсутність. А також можливість її розв'язувати силами фахівця, організації тощо.

3. З'ясовуються фактори і причини, що обумовили виникнення проблеми чи проблем. Визначається їх вплив на ситуацію. Для цього необхідно встановити причинно-наслідкові зв'язки.

Соціально-моделювальна компетентність зумовлюється наступним кроком розв'язування проблеми. Моделювання створює умови для зведення до мінімуму суб'єктивізму у цілепокладанні (утворенні з проблеми задачі), оскільки шляхом наукового аналізу встановлюється взаємозв'язок між різними проблемами, їх взаємообумовленість, ієрархічна послідовність. У процесі моделювання відбувається "відсічення" зайвої інформації, зосередженість на важливих факторах, інформації, що структуруються у задачу, в якій є чітка умова та питання (мета) розв'язування.

Аналіз спеціальної літератури показує, що соціальне моделювання розглядається як: формалізована фіксація ситуації, проблеми в її зв'язках; метод пошуку розв'язування проблеми. Результатом соціального моделювання є формалізована ситуація, в якій зрозуміла проблема, її учасники, зв'язки, якість цих зв'язків. Завдяки отриманню моделі проблеми можливе подальше перетворення її на задачу, тобто визначення мети розв'язання задачі та побудова прогнозів розгортання проблеми, пошук стратегій, альтернати та гіпотез розв'язування задачі.

Для подальшого розв'язання соціономічних задач необхідно знайти найкращий варіант розв'язання. Для цього фахівцям важливо оволодіти соціально-прогнозувальною компетентністю, тобто здатністю будувати прогнози розвитку ситуації за умов тих чи інших варіантів розв'язання задачі. Дослідниками визначаються пошукове та нормативне прогнозування і види прогнозування у різних соціальних сферах. Якщо у пошуковому прогнозі основу дослідження утворює екстраполяція у майбутнє динамічного ряду даних, закономірності розвитку яких у минулому і теперішньому відомі, то метою нормативного прогнозування є вибір оптимального (кращого) із визначених розв'язань, що відповідають заданій меті. Важливого значення у прогнозуванні набуває мета, яка завершує етап моделювання і досягається двома способами: абстрагуючись від обмежень; відповідно до обмежень (зокрема прогнозу).

Для соціономічних професій розроблена процедура прогнозування розвитку ситуацій ризику за Ю. Козелецьким [3, с. 51]. Учений пропонує застосовувати метод матриці (див. табл. 1).

Таблиця 1

Алгоритм побудови прогнозу для ситуацій з ризиком*

	H_1	H_2
a_1	$W_{1.1}$	$w_{2.1}$
a_2	$W_{2.1}$	$w_{2.2}$

** Умовні позначення: а – альтернатива; Н – гіпотеза (можливі наслідки);* W *– можливі варіанти розв'язування проблеми за обраною альтернативою і гіпотезою*.

Цей метод дозволяє визначити можливі альтернативи та гіпотези, щодо альтернатив розв'язування, а також, шляхом порівняння можливих варіантів розв'язування задачі та обрати оптимальний. Вибір альтернативи і стратегії розв'язання дозволяє приступити до проектування процесу розв'язання соціономічної задачі.

Соціальне проектування визначатися як професійна дія, що є логічною за етапом прогнозування, а може бути самостійною професійною діяльністю фахівця. У зв'язку з цим ця професійна дія розглядається нами як професійна компетентність.

Соціальне проектування передбачає певну послідовність дій, що відповідають логіці розв'язування задачі. Кожна така дія відповідає меншій одиниці мети по відношенню до загальної. Оскільки соціономічна задача – динамічна задача із ризиком. Фахівець при плануванні реалізації конкретних дій має застосовувати такі методи як "дерево цілей", "дерево рішень" що, відображають покроковість та послідовність дій та сприяють гнучкості при розробці плану послідовності розв'язування задачі.

Соціальне проектування як і соціальна діяльність відображається у змісті діяльності – проектуванні соціальних проектів, програм, що є складним у процесуальному розумінні здійснення цього виду професійної діяльності. У соціальному проекті відображається майбутній бажаний стан системи за наявністю та достатності для цього ресурсів, до яких входять: *фінансові, трудові, економічні, матеріальні, законодавчі, інтелектуальні, ціннісні* та інші складники, що утворюють цілісність проекту.

Проектування передбачає порядок, послідовність, етапність його здійснення, у зв'язку з цим розробляється план його реалізації та терміни досягнення.

Наступною вимогою для здійснення професійної діяльності є власно, практичне втілення плану розробленого проекту у соціальну ситуацію. Ми назвали цей етап технологічним, а компетентність – соціально-технологічна. У фокусі цієї компетентності – практична здатність фахівця застосовувати практичні уміння (методи, методики, техніки, технології) для досягнення поставленої мети розв'язування професійних задач.

На нашу думку, соціальна технологічність виявляється в усіх попередніх видах компетентностей як методологічний та методичний інструментарій. Разом з тим, вона виокремлена нами як самостійний вид професійної компетентності. Це пов'язано з відповідним етапом розв'язування задачі, коли завершується соціальне проектування та відбувається розв'язування задачі. Необхідність добору технологій, технік та методів обумовлюється визначеними цілями розв'язування та етапами їх досягнення.

Оскільки соціальні технології не можуть застосовуватись без їх моделювання, проектування та прогнозування, ця професійна вимога, на рівні професійної компетентності, є залежною від попередніх вимог та компетентностей. Наукова і навчальна дисципліна можуть розвиватися самостійно у межах професійних функцій та процесуального змісту діяльності фахівця.

Вимога оцінки та аналізу власної професійної діяльності, соціальних явищ, процесів, що відбуваються в суспільстві потребує володіння фахівцем інструментарієм соціальної рефлексії. Рефлексія. (від лат. *reflexio* – відображення) здійснюється на основі аналізу явищ, їх зміни, При цьому, може відбуватися у групі аналіз і самоаналіз. Соціальна рефлексія у професійній діяльності здійснюється на трьох рівнях: 1) аналіз та наслідки власної професійної діяльності; 2) аналізу і наслідки розв'язування професійних задач; 3) рефлексія соціальних явищ та подій, наслідки введення соціальних інновацій у суспільстві.

Під час здійснення соціальної рефлексії відбувається усвідомлення того: Як? Яким чином була розв'язана професійна задача? Чому отримані такі наслідки? Що необхідно було б зробити інакше? Що необхідно для того, щоб зменшити негативні наслідки?

Соціальна рефлексія спрямована не тільки на аналіз власної професійної діяльності, необхідної фахівцю для професіогенезу, але й для аналізу впливу тих заходів, що були здійснені у соціальній структурі, елементах системи, або системи взагалі. Для того, щоб такий аналіз відбувався фахівець повинен володіти відповідною професійною компетентністю ще до отримання професійної освіти. Разом з тим, за розумінням дослідників, рефлексія є механізмом оцінки не тільки зовнішніх соціальних процесів, явищ, а і самооцінки фахового рівня та професіогенезу.

Отже, базові професійні компетентності для фахівців соціономічних професій утворюють ієрархічну структуру із 6-ти взаємопов'язаних їх видів:

1) ***соціально-діагностична –*** потребує володіння теоретичними та методологічними знаннями, (поняттями, концепціями, теоріями, підходами, принципами, методами діагностики) розпізнавання проблеми, виявлення характерних ознак ситуації; застосування цих методів та принципів, аналіз соціальних об'єктів, процесів, ситуацій, проблем, випадків, що розпізнають деформації та встановлюють їх причини. Діагностика розповсюджується на ситуації, що відображають предмет професійної діяльності, соціальні проекти, програми. З приводу ситуацій, то кожна із соціономічних професій повинна мати глосарій тих проблем, із розв'язанням яких пов'язана професійна діяльність (існує міжнародний глосарій психологічних проблем);

2) ***соціально-моделювальна –*** ґрунтується на теоретичних та методологічних знаннях (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, методи моделювання), передбачає здатність та вміння фахівця аналізувати ситуацію, соціальні проекти, програми, моделювати їх, застосовуючи принципи та методи моделювання, фіксуючи основні ознаки, характеристики, властивості ситуації, проблеми, що, уточнює діагностичну процедуру і дозволяє побудувати конкретний прогноз розгортання ситуації, результат впровадження проекту або програми та чіткість у подальшому її проектуванні;

3) ***соціально-прогнозувальна –*** забезпечується рівнем теоретичних та методологічних знань, (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, методи соціального прогнозування); включає здатність та вміння прогнозувати розвиток соціальної проблеми (ситуації), визначати гіпотези, альтернативи їх розвитку та обґрунтовувати розвиток подій у відповідності із визначеними альтернативами і цілями;

4) ***соціально-проектувальна –*** ґрунтується на теоретичних та методологічних знаннях (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, методи соціального проектування), технологій проектування соціальних ситуацій, їх розв'язання; орієнтована на здатність та вміння проектувати розв'язання ситуації, проблеми, перетворивши її на задачу; визначивши тип, підібравши відповідний спосіб розв'язання; визначати мету та аналізувати і відбирати відповідні до мети альтернативи розв'язання; встановлювати етапи, вносити корективи у процес розв'язання; звіряти їх зі встановленою метою. Змістом проектування можуть бути як соціальні ситуації, так і соціальні проекти;

5) ***соціально-технологічна –*** передбачає володіння теоретичними та методологічними знаннями теорії систем, теорії системного аналізу та прийняття рішень, (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, методи в межах застосування технологій), різними професійними технологіями, техніками, методами, спрямованими на розв'язання професійних задач, ситуацій, проблем різного рівня соціальної взаємодії. Вони включають як загальні комунікативні технології, так спеціальні і специфічні професійні технології, що застосовуються у проектованому розв'язанні;

6) ***соціально-рефлексивна*** – передбачає володіння фахівцем теоретичними та методологічними знаннями (поняття, концепції, теорії, підходи, принципи, методи соціальної рефлексії), оціночними методами власної професійної діяльності, наслідками; вмінням аналізувати причини вдач та невдач, помилок; аналізувати цілі, результати діяльності, володіння рівнями компетентності; планувати стратегію професійного розвитку. Вміти аналізувати соціальні проекти, програми, випадки, події, явища, визначати їх вплив на соціальні проблеми, якість соціального життя в суспільстві.

Висновки. Таким чином, визначені базові професійні компетентності в установленій послідовності відображають, по-перше, логіку здійснення процесу професійної діяльності фахівцями соціономічних професій, по-друге, їх діяльнісну складову. Необхідно відмітити, що конкретизація базових професійних компетентностей відбувається у межах аспектів загального предмету професійної діяльності, властивих для кожної професії з соціономічної групи. Види базових професійних задач і базових професійних компетентностей трансформуються у спеціальні.

Спеціальні професійні компетентності відображають здатність фахівця розв'язувати задачі, властиві для окремої професії. Так, професійні задачі вчителя відрізнятимуться від задач юриста, політолога, соціального психолога, соціального працівника, журналіста, хоча базові види задач залишаються. Вони наповнюються специфічним змістом, властивим для окремої професії та потребують спеціального інструментарію щодо їх розв'язування. Проте, види базових професійних задач залишаються. Відбувається їх конкретизація у змісті предмету професійної діяльності та його спрямованості. Так, діагностичні задачі в соціальній роботі відрізнятиметься від такого виду задач в психології або педагогічній діяльності вчителя. В соціальні роботі діагностика виявляє зміст, характер, структуру соціальних проблем клієнта, соціальної групи тощо, а педагог у професійні діяльності застосовує діагностику для виявлення рівнів засвоєння знань, їх сформованості, рівнів розвитку пізнавальних процесів, вихованості особистості тощо.

Таким чином, структура та зміст базових професійних компетентностей зумовлені загальним предметом професійної діяльності та видами базових професійних задач. Види базових професійних компетентностей конкретизуються у спеціальні, відповідно до специфічного предмету професійної діяльності кожної професії, що входить у соціономічну групу та утворених на його основі професійних задач. Звідси, зміст таких компетентностей є похідним від змісту та спрямованості специфічного предмету професійної діяльності. Структура базових і спеціальних професійних компетентностей знаходяться у взаємозв'язку, що уможливлює створити єдину основу та вимоги до підготовки фахівців соціономічних професій у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Морено Я.Л. Социометрия / Я.Л. Морено. – М.: Изд-во иностр. литературы, 1958. – 289 с.
2. Щербина В.В. Средства социологической диагностики в системе управления: [монография] / В.В. Щербина – М.: Изд-во МГУ, 1993. – 120 с.
3. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений / Ю. Козелецкий; [пер. с польского Г.Е. Минца и В. Н. Поруса]. – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.

References

1. Moreno YA.L. Sotsiometriya / YA.L. Moreno. - M .: Izd-vo inostr. literatury, 1958. - 289 s.
2. Shcherbina V.V. Sredstva sotsiologicheskoy diagnostiki v sisteme upravleniya: [monografiya] / V.V. Shcherbina - M .: Izd-vo MGU, 1993. - 120 s.
3. Kozeletskiy YU. Psikhologicheskaya teoriya resheniy / YU. Kozeletskiy; [Per. s polskogo G.Ye. Mintsa i V. N. Porusa]. - M .: Progress, 1979. - 504 s.

Надійшла до редколегії 12.09.16

L. Burkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Open International University of Human Development "Ukraine", Kyiv

THE STRUCTURE AND CONTENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE BASE FOR PROFESSIONALS OF SOCIONOMIC FIELD

At the present stage of development of higher education it is important to implement the paradigms of quality preparation of specialists. This is especially concern to professionals of socionomic field, which are aimed to solve problems in society. The analysis of "socionomia" concept by Jacob Moreno in the article the group socionomic professions and shared their professional activities – social interaction, carried out in society at micro, meso and macro levels. The approach to the definition of basic professional competence is disclosed, which is based on the system used, activity and approaches tasks. It has been defined six types of professional competencies for training of socionomic field professions: social-diagnostic, social modeling, socio-prognosticating, social projecting, social, technological, social and reflective competence, their content and sequence of formation.

Keywords: socionomia, socionomic professional tasks, basic professional competence, social-diagnostic, social modeling, socio-prognosticating, social projecting, social-technological, social-reflective.

Л. Буркова, д-р пед. наук, проф.
Открытый международный университет развития человека "Украина", Киев

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ БАЗИСНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНИМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

На современном этапе развития высшего образования важно внедрять парадигмы качественной подготовки специалистов. Особенно это касается специалистов социономических профессий, деятельность которых направлена на решение проблем в обществе. В статье раскрывается подход к определению базовых профессиональных компетенций для подготовки специалистов социономической группы профессий, их содержание и последовательность формирования.

Ключевые слова: социономия, социономических профессии, профессиональные задачи, базовые профессиональные компетентности, социально-диагностическая, социально-моделирующие, социально-прогнозувальна, социально-проектировочная, социально-технологическая, социально-рефлексивная компетентности.

Відомості про автора

Буркова Людмила Василівна – Україна, Київ; доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки Відкритого міжнародного університету розвитку людини "Україна".

Контактна інформація: e-mail: burkova@yandex.ru

Буркова Людмила Васильевна – Украина, Киев; доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, профессор кафедры социальной работы и педагогики Открытого международного университета развития человека "Украина".

Контактная информация: e-mail: burkova@yandex.ru

Burkova Ludmila – Ukraine, Kyiv; Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Professor of Social Work and Pedagogy Department at Open International University of Human Development "Ukraine".

Contact Information: e-mail: burkova@yandex.ru

УДК 378

І. Зварич, д-р пед. наук, ст. наук. співроб., доц.
Національної академії Служби безпеки України, Київ

ВИМІРЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США

У статті зосереджено увагу на акредитації вищих навчальних закладів США, проаналізовано освітню діяльність американських вишів, висвітлено показники акредитації та освітньої діяльності вищих закладів освіти США, підкреслено використання цих показників у процесі вимірювання якості освіти в американських вишах, розглянуто види валідності і надійність в оцінюванні якості освіти; удосконалено визначення понять: освіта і якість освіти, розкрито сутність вимірювання якості освіти за допомогою поняття доданої вартості на основі досліджень американських учених, запропоновано вимірювання якості освіти у вищих навчальних закладах України з урахуванням американського досвіду.

Ключові слова: акредитація, освітня діяльність, оцінювання освіти, якість освіти, валідність, надійність, додана вартість, вимірювання, показники якості та кількості, вищий навчальний заклад.

Постановка проблеми. Система управління якістю освіти, зокрема вимірювання рівня якості освіти – динамічний і тривалий процес, який з часу отримання Україною незалежності став предметом посиленої уваги. Освітні причини такої уваги полягають в тому, що Україна обрала стратегічний курс на інтеграцію у європейський та світовий політико-економічний простір.

Виникли принципові відмінності в управління якістю освіти у вищих навчальних закладах України, до того ж виявилась і критеріальна несумісність застосування системи управління якістю освіти щодо надання навчальних послуг в Україні та за кордоном, зокрема у США. Вирішення проблеми запровадження системи управління якістю освіти, зокрема вимірювання рівня якості освіти, надання навчальних послуг, пов'язане з проблемою реформування освіти, що повністю знаходиться в компетенції державних органів влади, а питання модернізації управління якістю освіти – компетенція і завдання самих закладів освіти.

Необхідність реформування вищої освіти та потреба в радикальній модернізації вищих навчальних закладів висувають перед суспільством і державою вимогу забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки, які значною мірою залежать від організації управління системою освіти, зокрема вибору стратегій управління, функцій, своєчасних рішень тощо.

Реформування вищої освіти, що відбувається упродовж останнього десятиліття в Україні, у більшу міру стосується організаційних та структурних аспектів діяльності. Однак більш складним і суперечливим залишаються питання автоматизації, демократизації, інтернаціоналізації, відкритості і конкурентності. Згідно з "Законом України про освіту" в основу змін культури щодо реорганізації вищих навчальних закладів покладено управління якістю освіти та вимірювання рівня якості освіти.

Поняття управління якістю освіти, зокрема вимірювання рівня якості освіти є складним, багатогранним, універсальним і використовується у різних сферах суспільної, виробничої, наукової діяльності.

Стан дослідження. Вимірювання якості освіти, зокрема акредитації ВНЗ, приділяють увагу американські дослідники: А. Астін (Astin A.), Р. Бірнбаум (Birnbaum R.), Д. М. Грін (Green D. M.), Джудіт Ітон (Judith S. Eaton). Багатоаспектність міжнародного досвіду, зокрема якість освіти у вищих навчальних закладах США, що сприяє збагаченню національної педагогічної думки і передбачає дослідження розвитку освіти в широкому контексті політичних, економічних, соціальних, культурних чинників у взаємозв'язку та взаємозалежності регіональних та національних тенденцій розглядають Я. Бельмаз, О. Калініна, С. Квіт.

Мета статті і завдання. Цю розвідку присвячено питанню акредитації вищих навчальних закладів США, тому метою статті є аналіз освітньої діяльності американських вишів, висвітлення показників акредитації та освітньої діяльності вищих закладів освіти США. Отже завдання статті – окреслити використання цих показників у процесі визначення якості освіти в американських вишах, розглянути види валідності і надійність у вимірюванні якості освіти, а також уточнити визначення понять "освіта" і "якість освіти", розкрити сутність визначення якості освіти шляхом доданої вартості на основі досліджень американських учених, запропонувати вимірювання якості освіти у вищих навчальних закладах України з урахуванням американського досвіду.

Виклад основного матеріалу. Історичні події, соціально-економічні перетворення, прагнення бути лідером на світовому ринку відповідно вплинули на розвиток особистості та формування високорозвиненої система освіти США. Завдяки реформам в американському суспільстві освіта стала більш відкритою, різноманітною, різнобічною. Американці надзвичайно цінують вищу освіту і вважають, що освіта необхідна для свідомого політичного життя, функціонування демократичного уряду, розвитку економічних і політичних міжнародних відносин. Американська освіта, що обслуговує динамічну і глобальну економіку, ефективна і здатна розвиватись в умовах обмежених державних ресурсів [4].

Вимірювання рівня якості освіти у вищих навчальних закладах США залежить від певних показників оцінювання, зокрема від акредитації ВНЗ та параметрів освітньої діяльності вишу.

Акредитацію вищих навчальних закладів США здійснюють: організації з акредитації, організації з визначення акредитаційних організацій, представники Федерального уряду й уряду штату. Незалежні й кваліфіковані експерти перевіряють освітню діяльність певного ВНЗ, звертаючи особливу увагу на виконання затвердженої програми, оскільки у США здійснюється не лише акредитація вищого навчального закладу, але й акредитація професійної програми вишу.

Джудіт Ітон (Judith S. Eaton), президент Ради акредитації вищої освіти (Council for Higher Education Accreditation – CHEA) зазначає, що організації з акредитації у США здобувають свою легітимність саме завдяки своїй діяльності й визнанню коледжів, університетів і програм, що проходять акредитацію, а не від уряду [7]. Зазначимо, що Рада акредитації вищої освіти (CHEA) – це приватна національна організація, не державна. Вона охоплює більше 300 вищих навчальних закладів і очолювана колегією представників ВНЗ.

У США нараховують 60 акредитаційних організацій, які визнані Радою акредитації в системі вищої освіти, бо саме ця Рада та державний департамент освіти США (United States Department of Education – USDE) здійснюють контроль за діяльністю організацій з акредитації. Державний департамент освіти США (USDE) – це організація федерального уряду, яка в межах своїх повноважень розглядає спроможність акредитаційних організацій забезпечити якість навчального процесу у вищих навчальних закладах, на підставі чого здійснюється фінансування ВНЗ з державного бюджету. Саме

© Зварич І., 2016

тому, акредитаційні організації США вважають свою діяльність наданням послуг, а не регулюванням освітньої діяльності, оскільки вони більшою мірою виконують навчальну функцію, а не контрольну. Головна мета організацій з акредитації – допомогти вищим навчальним закладам розвинути свою професійну програму, сприяти її виконанню, а не висувати вимоги та встановлювати стандарти. Організації з акредитації США надають консультації представникам вищих навчальних закладів, оцінюють освітню діяльність ВНЗ та здійснюють аналіз. Саме тому акредитаційні організації США обслуговують не лише вищі навчальні заклади штатів, але і 125 інших країн світу [9].

Показники акредитації вищого навчального закладу визначаються за певними критеріями, визнаними регіональними органами з акредитації вишу. Показники акредитації надають можливість ВНЗ отримувати стипендії із державного бюджету різних рівнів та фінансування як від державних, так і комерційних організацій, а також визнання дипломів випускників. Тому майже всі вищі навчальні заклади США, зокрема і коледжі, проходять акредитацію, незважаючи на те, що це – справа добровільна. До акредитації не залучаються ВНЗ вузької спеціалізації.

Показники освітньої діяльності вишу розроблено і встановлено керівними органами штату, на території якого розташований університет, або адміністрацією самого ВНЗ. Показники освітньої діяльності вищих навчальних закладів використовуються для порівняння освітньої діяльності ВНЗ штатів, фінансування вишу з різних джерел, звіту перед керівними органами штатів, з метою поліпшення рівня якості навчального процесу, професійної діяльності викладачів, зокрема викладання навчальних дисциплін та визначення рівня якості знань як викладачів, так і студентів.

Американський дослідник Р. Бірнбаум (Birnbaum R.) зазначає, що якість вищої освіти США залежить від виміру показників меритократичних, соціальних, індивідуальних, меритократичні зокрема базуються на відповідності освіти професійним і науковим нормам професійної діяльності викладачів, соціальні – задоволенні потреб суспільства, індивідуальні – розвитку рівня якості знань студентів [6].

До вагомих показників освітньої діяльності у вищих навчальних закладах США відносять: відсоток випуску/відсіву студентів, відсоток випускників, що закінчили певний вищий заклад освіти за шість років, відсоток працевлаштування за фахом, рівень доступу до вищої освіти (відсоток зарахування абітурієнтів різного віку, статті, раси), фінансові витрати (вартість навчання, фінансова допомога студентам), рівень якості професійної діяльності викладачів, зокрема обізнаність з навчальної дисципліни та вміння її викладати, наявність ученого ступеню, кількість наукових публікацій [3, с. 12]. Усі ці показники відносяться до кількісних, що певним чином характеризують рівень надання освітніх послуг, а показники обізнаності з навчальної дисципліни та вміння її викладати – вказують на якість. Таким чином, показники кількості і якості характеризують якість освіти, зокрема надання освітніх послуг у вищих навчальних закладах. Якщо показники кількості можна порахувати і визначити рейтинг, то показники якості потребують професійного підходу щодо їхнього визначення. Однак і показникам якості можна надати відповідні бали і спробувати підрахувати. Проте це матиме ознаки формальності і характеризуватиме якість освіти відносно, зокрема і надання освітніх послуг. Проте, якщо взяти до уваги сумарне число показників, що висвітлюють кількість наукових досягнень і визначають їхню якість, тоді можна спробувати охарактеризувати якість освіти, зокрема і надання освітніх послуг, більш детально і професійно. Таким чином, можемо зазначити, що освітню діяльність у вищих навчальних закладах необхідно вимірювати.

Вимірювання якості освіти у вищих навчальних закладах США – складний процес, що передбачає ухвалення рішень щодо формату завдань, процедури проведення тестування як студентів, так і педагогів, залучення до занять додаткового матеріалу з навчальної дисципліни та педагогіки, формування портфоліо, використання новітніх комп'ютерних технологій. У країнах із централізованою системою освіти наявні значні розбіжності у визначенні цілей системи вимірювання і прийнятті рішень щодо визначення рівня якості професійної діяльності, зокрема педагогічної компетентності.

У країнах із децентралізованою системою освіти, зокрема у США, визначення рівня якості знань студентів та оцінювання професійної діяльності викладачів здійснюється окремими штатами, округами, у яких розробляють певні вимоги і стандарти. Якщо оцінювання рівня якості знань студентів здійснюють педагоги, то до визначення рівня якості професійної діяльності викладачів залучають експертів, які детально обмірковують усю процедуру, зокрема щодо збирання даних, визначення балів, аналізування процесу оцінювання та формування впевненості у доцільності результатів. Застосування додаткових навчальних матеріалів чи технічного обладнання дає змогу збільшити валідність інструментарію вимірювання, але при цьому може зменшити їхню надійність, оскільки ускладнюється стандартизація тестів, що пропонуються для діагностування.

Тести на вимірювання професійної діяльності викладачів, зокрема педагогічної компетентності, включають завдання, що передбачають розгорнуту відповідь, а також складну систему оцінювання. У процесі вимірювання кількісних і якісних показників професійної діяльності викладачів використовують тести множинного вибору, де можна вибрати одну відповідь на поставлене завдання із кількох запропонованих. Проте тести множинного вибору мають певні недоліки, бо вони не відображають багатьох практичних завдань достовірно і педагоги вибирають одну із запропонованих відповідей, а не дають власні. Тому пропонуються тести множинного вибору із завданнями, до яких включено питання на тлумачення та відкриті відповіді. Такі формати завдань передбачають письмові відповіді, креслення, створення діаграм, схем, графіків або навіть розробку якихось моделей. Перевага цих завдань полягає в тому, що вони дають змогу виміряти значно більше результатів, аніж просто завдання множинного вибору.

У США до оцінювання професійної діяльності викладачів відносять портфоліо педагога, що розглядають і під час вимірювання освітньої діяльності вишу. Викладачі самостійно формують портфоліо і добирають найкращі зразки відеофрагментів навчальних занять та додаткових навчальних матеріалів. Сформовані портфоліо викладачів передають до централізованої установи, де оцінюють їхню професійну діяльність, педагогічну компетентність, майстерність. Завдяки портфоліо викладачі мають змогу продемонструвати найкращі свої досягнення у процесі викладання навчальної дисципліни. Експерти розробляють додаткові завдання, що їх викладачі можуть використовувати у навчальному процесі, визначають бали за кожен вид професійної діяльності та вимірюють її, зокрема оцінюють вміння викладати навчальний матеріал, триматись в аудиторії, а також майстерність, доброзичливість, встановлення

гарного морального клімату групи, педагогічну компетентність тощо.

До вимірювання професійної діяльності викладачів вищих навчальних закладів США залучають комп'ютерні технології, що дають змогу поєднати інструментарій вимірювання з інтерактивними системами, у яких викладачі можуть фіксувати свої відповіді у процесі оцінювання. З використанням комп'ютерів вимірювання професійної діяльності викладачів здійснюється, коли педагоги вводять свої відповіді на запропоновані завдання. Комп'ютерні технології не дозволяють визначити якість відповідей педагогів, але дають змогу ефективно фіксувати підходи до вирішення завдань з вимірювання професійної діяльності, щоб потім належним чином оцінити відповіді та педагогічну компетентність.

Американський дослідник А. В. Астін (Astin A. W.) пропонує оцінювати якість освіти у вищих навчальних закладах США шляхом вимірювання "доданої вартості", порівнюючи стан справ освітньої діяльності до початку навчального процесу і після його завершення, а не за національними стандартами. Він пропонує вимірювати інтелектуальний розвиток студентів на першому курсі, простежити їхній рівень розвитку протягом усього періоду навчання у ВНЗ, порівняти його наприкінці завершення навчання і визначити рівень якості як професійної компетентності, так і компетенцій, якими вони опанували протягом навчання у вишу. [5, с. 25]. На думку А. В. Астіна додана вартість висвітлює зміни в інтелектуальному розвитку студентів від початку опанування професійною програмою і до її завершення. Вчений зазначає, що досконаліть вимірювання освіти за допомогою доданої вартості полягає в здатності вищих навчальних закладів вплинути на інтелектуальний і професійний розвиток студентів та змінити життя майбутніх фахівців на краще. Якісною є освіта у тих університетах, що здатні найбільше вплинути на інтелектуальний, професійний, особистісний розвиток студентів протягом опанування програми у вищому навчальному закладі. Ми розділяємо думку американського вченого, що "підхід доданої вартості" певним чином вказує на зміни інтелектуального і професійного розвитку студентів, рівень накопичених знань для подальшої діяльності майбутніх фахівців, проте визначати якість освіти за здатністю вплинути на розвиток студентів є недостатнім, оскільки особистість розвивається постійно і незалежно від вищого навчального закладу. Однак освітня діяльність у вищих навчальних закладах певним чином сприяє накопиченню професійних знань студентів, підвищенню їхнього рівня якості, формуванню умінь і навичок майбутніх фахівців для подальшої діяльності.

Американський дослідник Д. М. Грін (Green D. M.) вважає якісним той вищий навчальний заклад, який чітко здійснює свою освітню діяльність у досягненні цілей [8, с. 15].

Аналіз методичної та дидактичної літератури дозволив уточнити поняття освіта та якість освіти.

Освіта – це система закладів і установ, у яких здійснюються навчально-виховні заходи, а також процес засвоєння і накопичення здобутих знань, що вказують на рівень, ступінь, освіченість особистості.

Якість освіти – це сукупність характеристик освітніх послуг щодо здатності освіти задовольнити встановлені стандарти та передбачувані норми і вимоги навчально-виховного процесу, які відбивають специфіку освітньої діяльності, що відрізняє її від іншої діяльності.

Таким чином, вимірювання якості освіти у вищих навчальних закладах України бажано визначати за такими напрямами: рівень професійної діяльності викладачів, зокрема педагогічної компетентності; рівень якості знань студентів; рівень забезпечення освітніх послуг; акредитація ВНЗ.

Професійна діяльність викладача – комплексне поєднання всіх характеристик педагога, що виявляються у навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-пізнавальної діяльності і ґрунтуються на високих моральних і демократичних принципах навчання і виховання студентів [9, с. 308].

Педагогічна компетентність викладача – висока внутрішня культура і духовна краса, широкий світогляд та інтелект, гармонійне поєднання всіх професійних характеристик педагога, його досвіду, знань, умінь і навичок, які комплексно використовуються в навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-виховного процесу і ґрунтуються на високих моральних, демократичних принципах навчання й виховання студентів, доброзичливого спілкування, творчого наукового пошуку, впровадження прогресивних сучасних ідей та новітніх технологій навчання, особистісної відповідальності за якість навчального процесу і усвідомленості повноважень для визначення якісного рівня знань студентів та науково-педагогічних працівників у вищому навчальному закладі [9, с. 308].

Освітня діяльність вищого навчального закладу включає професійну діяльність викладачів, зокрема педагогічну компетентність та рівень якості знань студентів, що переважно визначають за допомогою тестування, тому бажано визначити валідність та надійність тестування. Результати такого оцінювання висвітлюють як кількісні, так і якісні показники освітньої діяльності ВНЗ.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначено, що валідність – це обґрунтованість і адекватність дослідницьких інструментів, зокрема вимірювальних операцій та експериментів [1, с. 109]. Валідність розрізняють: апріорну, внутрішню, змістову, інкрементну, конгруентну, консенсуальну.

Апріорна валідність – попереднє інтуїтивне оцінювання змістової валідності тесту. Однак покладатись на інтуїцію в процесі визначення якості освіти недоречно, бо правдивість результатів оцінювання необхідно підтвердити документально, а не інтуїтивно. Хоча інтуїція в професійній діяльності викладачів має як позитивні характеристики, так і ті, що не варто брати до уваги.

Внутрішня валідність – неформальна процедура, яку використовують для визначення валідності тесту. Зазвичай внутрішню валідність тесту визначають експерти, пропонуючи тест на визначення компетентності викладачів. Професорсько-викладацький склад визначає валідність тесту, оцінюючи рівень якості знань студентів.

Змістова валідність – оцінювання валідності інструмента тестування, заснована на детальному дослідженні змісту пунктів тесту. Змістова валідність визначає зміст пропонованих запитань і реплік у тексті, їхню вагомість і доречність опанованої програми з навчальної дисципліни.

Інкрементна валідність – поняття, що означає кількість додаткової, валідної інформації, що одержують за допомогою тесту. Зазвичай, виконавці тесту мають справу з інформацією, відомою або маловідомою. У будь-якому разі вони отримують інформацію, яку переосмислюють в процесі виконання тесту.

Конгруентна валідність – метод встановлення валідності нового тесту. Для того, щоб встановити конгруентну валідність бажано апробувати тести, визначити їхню придатність до оцінювання якості знань студентів і викладачів. Змістова часина тесту має відповідати, з одного боку – опануванню навчальних дисциплін сту-

дентами відповідно до програми ВНЗ, з іншого – фаховій підготовці викладачів.

Консенсуальна валідність – неформальна процедура для оцінювання валідності, заснована на повній угоді якомога більшої кількості людей. Вона передбачає відсутність як у студентів, так і викладачів заперечень проти пропозицій, висунутих протягом оцінювання рівня якості їхніх знань та професійної діяльності науково-педагогічних працівників.

У процесі вимірювання якості освіти використовують поняття надійності оцінювання, яку традиційно відносять до точності виставлення балів за окремий тест. Надійність професійної діяльності викладачів, зокрема педагогічної компетентності у вищих навчальних закладах США, визначити на основі альтернативної форми, тестування-перетестування професійної діяльності викладачів та рівня якості знань студентів

Альтернативна форма визначення надійності вимірювання освіти стосується оцінювання професійної діяльності викладачів та визначення рівня якості знань студентів і полягає у проведенні тестів. Спочатку проводять один тест, а з часом – інший. На основі тестів, з одного боку – визначають професійну діяльності викладачів, зокрема рівень педагогічної компетентності з навчальної дисципліни, а з іншого – рівень якості знань студентів з опанованих навчальних предметів і отримують коефіцієнт кореляції, що вважається підтвердженням, або запереченням? надійності вимірювання. Коефіцієнт кореляції визначають як для студентів, так і для викладачів, оскільки оцінювання якості освіти передбачає рівень професійної діяльності викладачів, зокрема педагогічної компетентності та рівень якості знань студентів.

Наступний тест варто проводити за деякий час, аби врахувати темп професійної діяльності викладачів, щоденні зміни, розбіжності між добором завдань. Коефіцієнт кореляції виявить надійність професійної діяльності. Чим вищий коефіцієнт кореляції, тим точнішою є надійність, яку можна визначити шляхом неодноразового тестування.

Зазначимо, що тести займають значне місце у процесі діагностування знань студентів у вищих навчальних закладах США. Вони зорієнтовані на визначення певного рівня знань відповідної програми і опанування студентів університетів навчальним матеріалом. Оцінювання знань студентів на основі тестів відбувається без стимулювання викладача і студента, оскільки процес технічно здійснюється на основі перевірки виконаних студентами тестових завдань. Письмові форми перевірки, що переважають у процесі оцінювання студентів у ВНЗ США, сприяють значній об'єктивності оцінювання їхніх знань.

Тестування-перетестування визначення надійності вимірювання професійної діяльності викладачів та рівня якості студентів ґрунтується на повторному написанні того ж самого тесту. Коефіцієнт кореляції між результатами виконаних тестів вважається коефіцієнтом надійності за тестування-перетестування.

Таким чином, надійність і валідність – це основні поняття вимірювання професійної діяльності викладачів та рівня якості знань студентів. Надійність вказує на точність і чіткість у процесі оцінювання, а валідність стосується сутності цього процесу, що певною мірою характеризує якість освітньої діяльності та освіти.

Висновки. На основі вивчення американського досвіду, ми дійшли **висновку**, що вимірювання освіти у вищих навчальних закладах України, зокрема акредитація, спрямовуватиме зусилля на підвищення якості освіти українських вишів – на вдосконалення освітньої діяльності та надання освітніх послуг. Акредитація в українських освітніх закладах має стати цінністю суспільства і більшою мірою використовуватись для визначення місця рейтингу серед інших ВНЗ, а це, у свою чергу, певною мірою впливатиме на підвищене фінансування вищого навчального закладу як від держави, так і комерційних структур. У такому випадку акредитація вищих навчальних закладів в Україні не виконуватиме функцію що залякує, а буде бажаною у кожному освітньому закладі, оскільки самі ВНЗ проявлятимуть ініціативність щодо проведення такої процедури, аби мати тісну взаємодію з урядом та додаткове фінансове забезпечення, що вплине на якість забезпечення освітнього процесу та надання освітніх послуг у вищому навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов. та CD) / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь : ВТФ "Перун", 2007. – 1736 с.

2. Зварич І. М. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина XX – початок XXI століття) : моногр. / І. М. Зварич – К. : Фенікс, 2014. – 344 с.

3. Калініна О. Г. Система управління якістю освіти у вищих навчальних закладах США Автореф. дис. … кандидата пед. наук : 13.00.01 / О. Г Калініної. –Державний заклад "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка". – К., 2015. – 21 с.

4. Квіт С. Алгоритм університетського розвитку / С. Квіт // Дух і література. Університетська автономія. – Спецвипуск. – 2008. – № 19. – С. 12–30.

5. Astin A. W. Achieving Educational Excellence: A Critical Assessment of Priorities and Practices in Higher Education / A. W. Astin. – San Francisco : Jossey-Bass, 1985. – 254 p.

6. Birnbaum R. The quality cube: how college presidents assess excellence / R. Birnbaum // Journal of Tertiary Education Administration. – 1994. – Vol. 16 (1). – P. 69–79.

7. Eaton S. Judith An overview of US Accreditation [Електронний ресурс] / Judith S. Eaton. – Режим доступу : http://www.chea.org/pdf/overviev%20of20%us20faccreditation%202012.pdf

8. Green D. M. What is quality in higher education? / M. D. Green. – London : Society for Research into Higher Education, 1994. – 132 p.

9. 2014–2015 Directory of CHEA – Recognized Organizations [Електронний ресурс] / Режим доступу http://www.chea.org/pdf/2014-2015directory_of_CHEA_Recognized_Organizations.pdf

References

1. Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy (z dod. I dopov. Ta CD) / [uklad. i hol. red. V. T. Busel]. - K .; Irpin: VTF "Perun", 2007. - 1736 s.

2. Zvarych I. M. Otsinyuvannya profesiynoyi diyalnosti vykladachiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh SSHA (druha polovyna KHKH - pochatok KHKHI stolittya): monohr. / I. M. Zvarych - K. : Feniks, 2014. - 344 s.

3. Kalinina O. H. Systema upravlinnya yakistyu osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh SSHA Avtoref. dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.01 / O. H Kalininoyi. -Derzhavnyy Zaklad "Luhanskyy natsional'nyy universytet imeni Tarasa Shevchenka". - K., 2015. - 21 s.

4. Kvit S. Alhorytm universytetskoho rozvytku / S. Kvit // Dukh i literatura. Universytetska avtonomiya. - Spetsvypusk. - 2008. - № 19. - S. 12 - 30.

5. Éstyn A. V. Dostyzhenye otlychnykh rezultatov v obrazovanyy: Krytycheskaya otsenka pryorytetov y praktyky v oblasty vyssheho obrazovanyya / A. V. Astyna. - San-Frantsysko: Jossey-Bass, 1985. - 254 s.

6. Byrnbaum R. Kachestvo kub: kak prezydenty kolledzhey otsenyt otlychyya / R. Byrnbaum // Zhurnal upravlenyya vyssheho obrazovanyya. - 1994. - Vol. 16 (1). - S. 69-79.

7. Eaton S. Dzhudyt Obzor SSHA Akkredytatsyya [elektronnyy] / resurs Dzhudyt S. Yton. - Rezhym dostupu: http://www.chea.org/pdf/overviev%20of20%us20faccreditation%202012.pdf

8. Zelenyy D. M. Chto takoe kachestvo v systeme vyssheho obrazovanyya? / M. D. Hryn. - London: Obshchestvo yssledovanyy v oblasty vyssheho obrazovanyya, 1994. - 132 s.

9. 2014–2015 Spravochnyk CHEA - Pryznannye orhanyzatsyy [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu http://www.chea.org/pdf/2014-2015directory_of_CHEA_Recognized_Organizations.pdf

Надійшла до редколегії 12.09.16

I. Zvarych, Doctor of Science (Pedagogical), Senior Researcher, Associate Professor
National academy of Security service of Ukraine, Kyiv

MEASUREMENT OF EDUCATION QUALITY AT USA INSTITUTIONS OF HIGHER LEARNING

In this article the attention is turned to the accreditation of USA Institutions of Higher Learning, the educational activities of the American Institutions of Higher Learning are analyzed, the indices of accreditation and educational activities of USA Institutions of Higher Learning are found out, the use of these indices in the process of measurement the educational quality at USA Institutions of Higher Learning is underlined, the types of validity and reliability of assessment the educational quality are observed, the determines of conceptions: the education and quality of education are improved, the essence of measurement the quality of education by means of "value added" on the basis of research of American scientists are revealed, the measurement of quality the education at Institutions of Higher Learning in Ukraine with using the American experiments is suggested.

Keywords: accreditation, educational activities, assessment of education, quality of education, validity, reliability, "value added", measurement, quantitative and qualitative indices, Institutions of Higher Learning.

И. Зварич, д-р пед. наук, ст. науч. сотруд., доц.
Национальная академия Службы безопасности Украины, Киев

ИЗМЕРЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ У ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США

В статье сосредоточено внимание на аккредитации высших учебных заведений США, проанализирована образовательная деятельность американских вышей, описаны показатели аккредитации и образовательной деятельности высших учебных заведений США, подчеркнуто использование этих показателей в процессе измерения качества образования американских вышей, рассмотрены виды валидности и надёжность в оценивании качества образования, усовершенствовано определение понятий: образование и качество образования, раскрыта сущность измерения качества образования с помощью понятия добавленной стоимости на основе исследований американских учёных, предложено измерение качества образования в высших учебных заведениях Украины с учётом американского опыта.

Ключевые слова: аккредитация, образовательная деятельность, оценивание образования, качество образования, валидность, надежность, добавленная стоимость, измерение, качественные и количественные показатели, высшее учебное заведение.

Відомості про автора
Зварич Ірина Миколаївна – Україна, м. Київ, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри теорії та практики перекладу навчально-наукового центру мовної підготовки Національної академії Служби безпеки України
Контактна інформація: e-mail: ZINA7@voliacable.com

Зварич Ирина Николаевна – Украина, г. Киев, доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, доцент кафедры теории и практики перевода учебно-научного центра языковой подготовки Национальной академии Службы безопасности Украины.
Контактная информация: e-mail: ZINA7@voliacable.com

Zvarych Iryna Mykolaivna – Ukraine, Kyiv, Doctor of Science (Pedagogical), Senior Researcher, Associate Professor of Theory and Practice of Translation of teaching and scientific language training center of the National Academy of Security Service of Ukraine.
Contact information: e-mail: ZINA7@voliacable.com

УДК 378 (092)

Н. Кошечко, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені тараса Шевченка, Київ

ПРОФІЛАКТИКА СИНДРОМУ "ЕМОЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ" ВИКЛАДАЧА ВНЗ

У статті здійснено аналіз актуальних ідей з проблеми профілактики синдрому "емоційного професійного вигорання" викладача ВНЗ. Особливий акцент поставлено на причинах виникнення цього синдрому. Виняткову увагу приділено методам та способам профілактики синдрому "емоційного професійного вигорання" викладача ВНЗ.

Ключові слова: актуальні психологічні проблеми викладачів ВНЗ, синдром "емоційного професійного вигорання", профілактика "емоційного професійного вигорання".

Постановка проблеми. У наш технологічний час шалених швидкостей та глобально перенавантаженого інформаційного суспільства проблема профілактики феномену "емоційного професійного вигорання" постає особливо гостро. Найбільш вразливими до нього стають ті, хто працює постійно спілкуючись з людьми: вихователі, вчителі (особливо ті, що навчають та виховують дітей, які мають особливі потреби, обмежені функціональні можливості), викладачі, психологи, соціальні працівники, управлінці-керівники, лікарі, священники, представники духівництва, журналісти тощо. Представники всіх цих професій перманентно мають виявляти високий рівень емпатії, толерантності, співчуття, позитивної емоційності, що, частково, і призводить до синдрому "емоційного професійного вигорання". Наразі, у науковій літературі ця проблема більш детально розглянута у площині загально-освітньої школи, а викладачі ВНЗ в основному залишилися поза вивченням їх психологічних фахових протиріч. Однак, викладачі ВШ потребують індивідуального психологічного консультування, відповідної Ко-терапії, особистісного і професійного розвитку та профілактики синдрому "емоційного професійного вигорання".

Актуальність проблеми зумовлена постійним зростанням вимог з боку суспільства до викладачі ВНЗ. Високий рівень інтелектуального і психо-емоційного напруження, нові організаційні вимоги, часті порушення режиму діяльності, відпочинку, сну та харчування, повторні довготривалі стресогенні ситуації, а також особистісні психовегетативні особливості призводять до зриву процесів психічної адаптації, розвитку, викликаних стресом, психосоматичних порушень, зокрема синдрому "емоційного професійного вигорання" викладачі ВШ.

Інтенсивний розвиток сучасних інноваційних освітніх технологій, ресурсів мобільного інтернету, соціальних мереж призвів до постійної, 24 години на добу, доступності викладачів, які не мають часу на відпочинок, самовідновлення свого фізичного та психологічного здоров'я. Представники багатьох інших професій мають чітко нормований робочий день. Чого не можна сказати про викладачів ВШ. Така складна ситуація призводить до загального виснаження особистості, до процесу її багатоаспектного "вигорання". При цьому істотного значення набуває завчасна можливість профілактики "емоційного професійного вигорання" серед викладачів. Адже, спираючись на народну мудрість, бажано зазна-

© Кошечко Н., 2016

чити важливу істину: "будь-яку хворобу краще і простіше попередити, ніж опісля довго і важко її лікувати".

Згідно визначення всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) синдром "вигорання" (burnout syndrome) – це фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується порушенням продуктивності в роботі і втомою, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань, а також вживанням алкоголю або інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності і (у багатьох випадках) суїцидальної поведінки. "Емоційне вигорання" – це реакція фізіологічної та психологічної сфер людини, що виникає внаслідок тривалого впливу стресів середньої інтенсивності, що обумовлені її провідною діяльністю. Синдром "емоційного вигорання" – складний психофізіологічний феномен, який визначається як емоційне, розумове і фізичне виснаження через тривале емоційне навантаження [1, с. 5].

Отож, на сучасному етапі розвитку суспільства актуальною є тепер вже світова проблема "емоційного професійного вигорання" викладачів ВНЗ.

Мета дослідження: проаналізувати та узагальнити зміст синдрому "емоційного професійного вигорання" викладачів ВНЗ та упорядкувати рекомендації щодо його профілактики.

Для досягнення мети були реалізовані наступні **завдання**:

- проаналізовано поняття, зміст синдрому "емоційного професійного вигорання";
- охарактеризовано синдром "емоційного професійного вигорання" в історичному контексті;
- з'ясовано фактори виникнення та динаміку синдрому "емоційного професійного вигорання" у викладачів ВНЗ;
- упорядковано практичні рекомендації з профілактики синдрому "емоційного професійного вигорання" викладачів ВШ.

Стан дослідження. Вперше заговорили близько 50 років тому. Спочатку на явище "вигорання" звернули увагу американські психологи, коли в США в 60-х рр. XX ст. почали з'являтися соціальні служби допомоги безробітним, інвалідам, дружинам алкоголіків, людям, які пережили насильство, ветеранам в'єтнамської війни і т. д. Співробітникам потрібно було вислухати відвідувача, поспівчувати, допомогти порадою, надати моральну підтримку. Робочий персонал підбирався дуже ретельно, проходив якісну підготовку, однак через деякий час почалися труднощі. Все частіше з боку відвідувачей стали звучати скарги на неуважність, байдужість і навіть грубість співробітників. Були проведені дослідження, після чого вчені заявили про існування професійного виснаження, або "стресу спілкування" [3].

Як зазначають численні західні психологи [3], історія вивчення "вигорання" в американській науці пройшла дві фази, і в останнє десятиліття дослідження цього психічного стану виходять на якісно новий рівень наукового пізнання.

Перший етап (70 рр.. XX століття, США) – це фаза "розвідок". Її мета полягала в тому, щоб дослідити сутність поняття "вигорання особистості". Об'єктом досліджень були фахівці "допомагаючих" професій (лікарі, психологи, психіатри). На даній фазі феномен вигорання вивчався у двох напрямках – психіатричному і соціально-психологічному. Саме представник психіатричного (або клінічного) напрямків Х. Дж. Фрайденберг в 1974 році ввів поняття "burn-out". Він вивчав характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному емоційному і тісному спілкуванні з клієнтами при наданні професійної допомоги [3].

Другий підхід був соціально-психологічним. Концепт "вигорання" як комплексу трьох симптомів сформулювали К. Маслач і її колеги. Перша стаття, присвячена даній проблемі, з'явилася в 1978 році. К. Маслач як соціальний психолог вивчала взаємодію людей у ситуаційному контексті роботи. До ситуативних чинників вигорання було віднесено: велику кількість клієнтів; переважання негативного зворотнього зв'язку від клієнта; недолік особистісних ресурсів для того, щоб впоратися зі стресом [4]. Таким чином, у 70-х роках XX століття вивчалася природа і чинники вигорання.

У 80-х роках XX століття почалася "інструментальна" методологічна фаза у вивченні синдрому "вигорання". Основний фокус був спрямований на оцінку даного психічного стану. Складалися опитувальники і розроблялась методологія дослідження в рамках індустріально-організаційної психології. Зокрема, К. Маслач був опублікований інструмент MBI (Maslach Burnout Inventory) для вимірювання вигорання, основних показників синдрому професійного вигорання: емоційного виснаження, деперсоналізації і редукції професійних досягнень. При цьому "вигорання" стало розумітися як форма трудового стресу, яка пов'язана з поняттями задоволеності працею, організаційної культури та плинності кадрів. Індустріально-організаційний підхід об'єднав клінічні та соціально-психологічні напрямки вивчення вигорання.

З середини 1990-х років і до сьогодні дослідження синдрому "вигорання" в американській психології вийшло на "комплексний" та якісно новий рівень – крім чинників предметом дослідження виступили інші аспекти даного психологічного феномену. Зокрема, вигорання стало вивчатися не тільки в широкому колі соціальних професій, а й у офісних працівників, військовослужбовців, керівників тощо. Також, дослідження вигорання спираються на розроблену методологію К. Маслач, яка сформулювала вигорання не тільки як форму, але і як результат хронічного стресу у праці. Дослідницю справедливо вважають фундатором у вивченні синдрому "емоційного вигорання" за кордоном. К. Маслач розроблено психодіагностичний інструментарій. На даному етапі зарубіжні психологи вимірюють вигорання за допомогою декількох тестів: MBI, SBS та The Tedium Scale. Найпоширенішим тестом з вимірювання вигорання є, раніше згадуваний, MBI, всі інші розробляються на його основі [1].

Також, синдром "емоційного вигорання" досліджували такі зарубіжні вчені як Л. Бредлі, С. Джексон, Г. Дженет, Б. Фарбер, Дж. Сагер, Л. Томпсон, Дж. Чик. Теоретико-методологічну основу дослідженнь склали концептуальні ідеї вчених, педагогів про профілактику негативних психологічних явищ у освітньому середовищі (М. Коул, С. Пейперт).

Вітчизняні вчені інтенсивно досліджують синдром "емоційного вигорання" останні два десятки років. Деякі автори (Н.М. Булатевич) визначають емоційне вигорання як психогенний розлад, пов'язаний з професійною дезадаптацією, та особливо, з стилем поведінки педагога у навчальному середовищі. В.О. Орел [3, с.11] позначає вигорання як "стан фізичного, емоційного та розумового виснаження, що виявляється в професіях соціальної сфери". Синдром професійного вигорання, на думку Н.Є. Водоп'янової, [2, с.29] це "…професійна деструкція особистості, яка виявляється у вигляді стійких психічних переживань, а також в змінах якості, структури і змісту професійної діяльності…". Подібна деструкція виникає в професійно-важких ситуаціях, які

суб'єктивно сприймаються працівниками як стресові та носять дезадаптивний характер.

Дослідники [1, 2] цього феномену одностайно вважають, що базовими *компонентами синдрому* "емоційного професійного вигорання" є*: 1) емоційна виснаженість, яка характеризується відчуттям емоційної перенапруги, втоми, спустошеності, викликаних професійною діяльністю; 2) деперсоналізація, що полягає у негативному, цинічному, бездушному ставленні до роботи, колег, організації; 3) редукція професійних досягнень виявляється у знеціненні результатів своєї праці, у почутті некомпетентності у своїй професійній галузі.*

Узагальнюючи результати досліджень сучасних вчених та власний досвід автора статті, можна *виділити за вище означеними і наявними у викладачів компонентами та декількома критеріями вісім груп викладачів, які найбільше схильні до професійного вигорання:*

(за критерієм особистісних якостей та властивостей викладача ВШ)

I. *Викладачі-конфліктогени*, які провокують (часто – несвідомо) різні міжособистісні, міжгрупові конфлікти через численні власні внутрішні протиріччя та дисгармонії у особистому житті. Їх альтруїстичним і соціально схвалювальним, а тому і декларованим та заявленим для колективу мотивом поведінки є "пошуки правди та справедливості". А прихованим та реальним мотивом поведінки стають прагнення опанувати та проявити владу над іншими, бажання самоствердитися у такій спосіб, устремління до задоволення від власної значущості – "хміль від влади", "упиваються владою", зверхня установка на оточення, підкреслення власної виключності та компенсація своїх (неусвідомлюваних) недоліків тощо. Послуговуючися народною мудрістю, можна стверджувати, що викладачі-конфліктогени "копають яму у яку самі ж і упадуть" або ж "рубають гілку на якій самі ж і сидять". Тобто, в першу чергу, вони негативними емоціями шкодять собі, своєму здоров'ю, благополуччю та найріднішим їм людям.

II. *Викладачі-інтроверти*, індивідуально-психологічні особливості яких не узгоджуються з професійними вимогами комунікативних професій. В основному у минулому такі особистості – вчені-дослідники, запрошені до викладацької діяльності, яка для них не є прерогативою. Такі викладачі характеризуються замкнутістю, скромністю, зосередженістю на предметі професійної діяльності та здатністю накопичувати емоційний дискомфорт.

III. *Викладачі-невротики (активні)*, які відчувають постійний внутрішній конфлікт, незадоволення (через незадовільне фінансування), роздратування (через невихованих студентів, відсутність комфортних умов праці, недоброзичливих колег тощо), брак часу у зв'язку з професійною діяльністю.

IV. Викладачі-песимісти (пасивні), що мають негативну життєву установку на явища та процеси оточуючої дійсності, що проявляється у постійних скаргах, образах, роздратощах та порівнянні себе, своїх "досягнень та переваг" із незаслуженими, на їх погляд, бонусами у конкурентів.

(за критерієм гендеру викладача ВШ)

V. *Викладачі-*молоді *жінки*, у яких болюче проявляється переживання внутрішньої суперечності між роботою, кар'єрою і сім'єю, вихованням дітей, до яких домінує почуття власної провини через брак часу на спілкування, спільну розвивальну діяльність, дозвілля, тощо з ними.

VI. *Викладачі-*молоді *чоловіки*, які через брак досвіду роботи, фінансового забезпечення професії, через "жіноче оточення" відчувають заниження своєї самооцінки, статусу та ставлять під сумнів свою загальну компетентність у цьому "важкому та небезпечному" житті.

(за критерієм формату, стилю діяльності викладача ВШ)

VII. *Викладачі-конкуренти*, професійна діяльність яких проходить в умовах гострої нестабільності і хронічного страху втрати робочого місця. В основному це викладачі, які працюють за трудовим договором, мають погодинну оплату або ж пенсійний вік.

VIII. *Викладачі-керівники*, що змушені поєднувати та виконувати ще і управлінські функції у своїй освітній діяльності. У них значна частина робочого часу витрачається не керівництво колективом, що у більшості випадків поступово стимулює розвиток синдрому "емоційного професійного вигорання".

Детально проаналізувавши цю типологію викладачів найбільш схильних до "емоційного професійного вигорання", можна зробити висновок, що у цьому процесі домінантними стають індивідуальні якості, властивості педагогів та багатогранні умови їх професійної діяльності. Завдячуючи їй синдром професійного вигорання являє собою сукупність симптомів, які є результатом тривалого процесу професійної деформації. Її проміжні результати являють собою відповідні психофізіологічні стани суб'єкту, що проявляються у всіх сферах особистості (емоційній, мотиваційній, поведінковій тощо).

Як стверджує дослідниця **Н. В. Бещук-Венгерська** [1]**,** серед симптомів професійного вигорання у педагогів найчастіше зустрічаються такі: знижений емоційний фон, настрій, небажання спілкуватися, прагнення помовчати на самоті, байдужість, емоційне перенасичення, спустошеність і втома, яка проявляється зранку разом із пробудженням особистості. А також деформація у стосунках з іншими людьми: негативізм, підозрілість, недовіра, цинічність установок і почуттів до студентів та колег. Педагоги інколи негативно оцінюють себе, свої професійні досягнення та успіхи.

Факторами ризику виникнення професійного вигорання у педагогів можуть бути: вік, стаж роботи, рівень освіти, наявність спеціальної підготовки, внутрішньо психічний фактор та територіальний. Емоційному виснаженню піддаються педагоги у віці від 51-до 60 років. У віці від 40 до 50 частіше спостерігається деперсоналізація та дегуманізація. Молоді педагоги, до 30 років, частіше схильні до мотиваційно-установчого вигорання, редукції особистих досягнень чи обов'язків. Педагоги зі стажем до 20 років більш схильні до негативного сприйняття себе в професійному плані, редукції особистих обов'язків, ніж педагоги зі стажем 30-40 років. Спостерігається професійне вигорання у молодих педагогів, які вимагають від себе високої ефективності, якщо ж такі педагоги не досягають бажаних результатів у роботі з дітьми, виникає почуття некомпетентності і незадоволення обраною професією. У педагогів з більшим стажем роботи частіше виникає психічне і фізичне виснаження [1].

Часто педагоги, особливо середнього віку, характеризуються інтерперсональною відчуженістю, відчуженістю в міжособистісних контактах, що може бути пов'язано з кризою середини життя, потребою реалізації свого професійного потенціалу і необхідністю передавати щось наступному поколінню, з'являються страхи стагнації і втрачених можливостей. Негативні професійні переживання пов'язані з віковою кризою часто виникають на фоні симптому "покинутого сімейного гнізда", коли власні діти виростають, одружуються і переїжджають від батьків. Переважна більшість педагогів – жінки, тому така вікова криза робить перенос з сімейного життя вчителя на професійне. Сімейні турботи переносяться на колектив вихованців, професійні питання стають на другий план, що викликає збільшення числа конфліктів як способу самозахисту. Чим більший стаж

роботи педагога, тим вищий рівень його професійного вигорання, що може бути пов'язано з незадоволенням кар'єрним ростом, низькою матеріальною винагородою, переживанням соціальної несправедливості, втрати соціального престижу, також проявляється через кризу середини життя. Педагоги, що проживають і працюють у великих містах більше схильні до професійного вигорання. Таке явище зумовлено великою кількістю контактів і взаємодією з незнайомими людьми.

А також спостерігається більша ймовірність професійного вигорання у педагогічних колективах, які мало знайомі з методами боротьби зі стресам та конфліктами. Особливо це актуально для молодих викладачів у яких фаховий досвід викладання не перевищує 8-10 років. Для таких педагогів бажано було б на рівні вищого навчального закладу або ж конкретного факультету створити консультаційний центр з метою надання відповідної необхідної психолого-педагогічної допомоги у вигляді тренінгів-семінарів для профілактики, зокрема, і синдрому "емоційного професійного вигорання" освітян. Окрім багатьох інших цілей, у форматі тренінгу для молодих викладачів необхідно формувати звички психогігієни педагогічної діяльності, які стануть запорукою їх соціального професійного імунітету, невразливості до синдрому "емоційного професійного вигорання" та його уникнення, профілактики. Адже, знання, інформація інтелектуально озброюють особистість – "ознайомлений, повідомлений означає озброєний та підготовлений". Загальновідомий вислів засвідчує, що у наш час інформаційного суспільства той, хто володіє інформацією, той володіє і світом. До того ж, знання – не мішок і не валіза, тому їх не важко, а навіть приємно носити за "плечима" (за собою) і застосовувати у реальному житті та на тренінгових заняттях. Протягом них бажано було б ознайомлювати педагогів з факторами виникнення та динамікою синдрому "емоційного професійного вигорання" викладачів ВШ.

Процес вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної "розрядки" і розвивається поступово. Спочатку у такої особистості починає зростати напруга у спілкуванні. Відбувається загострення внутрішньоособистісних конфліктів педагога: понижується самооцінка (через конфлікт, невідповідність між "Я-реальним" та "Я-ідеальним" особистості), підвищується тривожність, починає превалювати суперечлива система ціннісних орієнтацій ("політика подвійних стандартів"), виникають труднощі у виборі стилю педагогічної взаємодії. Далі емоційна перевтома переходить у фізичну, людина не відчуває в собі сил для виконання навіть незначних справ, доводиться докладати багато зусиль, щоб примусити себе приступити до роботи. Така втома може провокувати стан пригніченості, апатію, спалахи роздратування, відчуття постійної напруги, дискомфорту. Стає усе важче зосередитись на виконуваній роботі. Особистість вже не завжди здатна стримати викликане оточуючими роздратування, виникає потреба усамітнитися, обмежити контакти. Якщо ж це не вдається, то спрацьовує певна захисна реакція організму, яка може виражатися у байдужості до людей, цинізмі і навіть агресії.

Згідно досліджень сучасних вчених [1-3] та авторської модифікації назв стадій, *динаміка синдрому "емоційного професійного вигорання"* складається з *чотирьох* етапів:

Перша мікро-стадія – первинна, поверхова, легка – це "дотик до проблем". Всі ознаки та симптоми проявляються в легкій формі через турботу про себе, наприклад, шляхом організації частіших перерв у діяльності. Починається забування якихось робочих моментів (наприклад, невнесення потрібного запису в документацію). Зазвичай на ці першочергові симптоми мало хто звертає увагу. В залежності від характеру діяльності, сили нервово-психологічних навантажень і особистісних характеристик спеціаліста, перша стадія може тривати три - п'ять років.

Друга мезо-стадія – середня, глибока – це "занурення у проблеми". Спостерігається зниження інтересу до роботи, навчання, потреби в спілкуванні (в тому числі, і з близькими): "не хочеться бачити" тих, з ким спеціаліст працює, прогресування апатії до кінця тижня, поява стійких негативних симптомів (немає сил, енергії, особливо вкінці тижня, головні болі по вечорах, "мертвий сон, без сновидінь", збільшення кількості простудних захворювань, підвищена дратівливість, людина "заводиться", як кажуть, з півоберта, хоча раніше подібного вона за собою не помічала. Симптоми проявляються регулярніше, мають затяжний характер і важко піддаються корекції. Особистість може почувати себе виснаженою після гарного сну і навіть після вихідних. Тривалість даної стадії, в середньому, від п'яти до п'ятнадцяти років.

Третя макро-стадія – важка, хронічна, "психосоматична" – це "розчинення у проблемах". Воно розпочинається тягучим, болісним, пронизаним наскрізь співіснуванням з проблемами. Ознаки та симптоми третьої стадії вигорання є хронічними. Можуть розвиватися фізичні і психологічні проблеми типу виразки шлунку, цукрового діабету, хронічних тонзилітів, алергічних реакцій, депресій, панічних атак. Педагог може почати сумніватись в цінності своєї роботи, професії та самого життя. Характерна повна втрата інтересу до роботи, емоційна байдужість, отупіння, відчуття постійної відсутності сил. Спостерігаються порушення пам'яті та уваги, порушення сну, особистісні зміни. Викладач прагне до усамітнення. На цій стадії приємнішими є контакти з тваринами і природою, ніж з людьми.

Четверта глобальна стадія – заключна, критична, екзистенційна – "втрата "Я", "роздушення, знищення проблемами". Це повне згорання, яке часто переростає в повну відразу до всього на світі. Стадія може тривати від десяти до двадцяти років [2].

За твердженням Н.В. Бещук-Венгерської [1], яке базується на визначенні В.В. Бойко, "емоційне вигорання" – це механізм психологічного захисту, вироблений особистістю, який має форму повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на окремі психотравмуючі впливи. "Емоційне вигорання" є надбаним стереотипом емоційної, частіше професійної поведінки. "Вигорання" є частково функціональним стереотипом, оскільки дає змогу людині дозувати та економно витрачати енергетичні ресурси. Водночас можуть виникнути його дисфункційні наслідки, коли вигорання спричиняє негативний вплив на професійну діяльність та стосунки з партнерами [5]. В.В. Бойко розглядає "емоційне вигорання" як професійну деформацію особистості, яка виникає під впливом низки чинників – зовнішніх та внутрішніх та, у переважній більшості випадків, включає в себе 3 стадії, кожна з яких складається з 4-х симптомів:

1-а стадія "Напруга" має симптоми:

- незадоволеність собою;
- загнаність у "кут";
- переживання психотравмуючих ситуацій;
- тривожність і депресія.

2-а стадія "Резистенція" проявляється у симптомах*:*

- неадекватне, виборче емоційне реагування;
- емоційно-моральна дезорієнтація;
- розширення сфери економії емоцій;
- редукція професійних обов'язків.

3-я стадія "Виснаження" розкривається у таких симптомах:

- емоційний дефіцит;
- емоційна відстороненість;
- особистісна відстороненість;
- психосоматичні та психовегетативні порушення.

Дослідниця Є. Лешукова [5], аналізуючи погляди Дж. Грінберга, деталізує ці стадії та пропонує розглядати емоційне професійне вигорання як п'ятиступінчастий прогресуючий процес. Автором статті ідеї цих вчених адаптовані до реалій сучасної вищої школи.

1. Перша стадія емоційного професійного вигорання ("Ейфорія"). Викладач зазвичай задоволений роботою і завданнями навчально-виховного процесу у ВШ, ставиться до них з ентузіазмом. Однак у міру продовження робочих стресів професійна діяльність починає приносити все менше задоволення і педагог стає менш енергійним.

2. Друга стадія ("Дефіцит"). З'являються втома, апатія, можуть виникнути проблеми зі сном. При відсутності додаткової мотивації і стимулювання у викладача втрачається інтерес до своєї праці або зникають привабливість роботи в даній організації та продуктивність його діяльності. Можливі порушення трудової дисципліни і відстороненість (дистанціювання) від професійних обов'язків. У разі високої мотивації працівник може продовжувати працювати, підживлюючись внутрішніми ресурсами, але на шкоду своєму здоров'ю.

3. Третя стадія ("Руйнування"). Надмірна робота без відпочинку, особливо "трудоголіків", призводить до таких фізичних явищ, як виснаження і схильність до захворювань, а також до психологічних переживань – хронічної дратівливості, загостреної злоби або почуття пригніченості у педагога. Постійне переживання браку часу.

4. Четверта стадія ("Криза"). Як правило, розвиваються хронічні захворювання, в результаті чого викладач частково або повністю втрачає працездатність. Посилюються переживання незадоволеності власною ефективністю та якістю життя.

5. П'ята стадія емоційного вигорання ("Знищення"). Фізичні і психологічні проблеми переходять у гостру форму і можуть спровокувати розвиток небезпечних захворювань, що загрожують життю викладача. У нього з'являється стільки проблем, що кар'єра педагога знаходиться під неминучою загрозою.

Для того, щоб уникнути такої негативної динаміки і таким чином зберегти здоров'я та продуктивний високий рівень працездатності викладачу ВНЗ бажано здійснювати *профілактику* "емоційного професійного вигорання" застосовуючи, зокрема, *комплексний підхід.* Який базується на теоретичних дослідженнях сучасних вчених та на емпіричному досвіді автора статті (сумарна вибірка становила 37 викладачів факультету кібернетики, геологічного, фізичного, радіофізичного факультетів, Інституту філології та ННЦ "Інститут біології" Київського національного університету імені Тараса Шевченка).

Комплексний підхід до профілактики синдрому "емоційного професійного вигорання" полягає у врахуванні та збалансованому поєднанні фундаментальних, на думку автора, чинників, факторів якісного гармонійного стилю життя особистості, взагалі, та конструктивної успішної професійної діяльності викладача ВШ, зокрема. Якщо наявне і перше, і друге, то ймовірність виникнення синдрому зводиться до нуля. Засадами для цих чинників слугують задоволення потреб (згідно із "пірамідою потреб А. Маслоу"). До того ж, розділення на чинники є досить умовним, бо механічне розмежування може призвести до ушкодження сутності, динаміки процесів. Тому потрібно звертати неабияку увагу на взаємозв'язки, взаємопроникність, наскрізність, доповненість одних чинників іншими. Автором статті основний акцент поставлено на упорядкуванні, відповідно до цих чинників, практичних рекомендацій з профілактики синдрому "емоційного професійного вигорання" викладачів ВНЗ.

І. *Фізичний чинник, фізичні потреби, фізичне здоров'я викладача.* Як це не дивно, однією із найважливіших і найпростішою у втіленні, що не потребує особливих фінансових ресурсів до здійснення, є потреба (і, аналогічно, рекомендація) у повноцінному *сні.* Перед таким відпочинком, бажано спокійно прогулятися, подихати свіжим повітрям (господарі собак завжди виконують цю рекомендацію через свого домашнього улюбленця), засинати і прокидатися в один і той час, тощо.

Як засвідчують викладачі-біологи, саме ***1)*** *8-годинний сон* стає домінуючим методом рекреації (а звідси і профілактики) особистості, схильної до синдрому "емоційного професійного вигорання". Все геніальне – максимально просто! Сон – найдосконаліший механізм універсального відновлення особистості. На жаль, сучасні викладачі ВНЗ, перевіряючи пізньої ночі модульні контрольні студентів, готуючись до занять, виступів на конференціях, звітів, створюючи наукові статті, презентації, тощо недооцінюють його значення та нехтують їм. І поступово, з часом та біологічним віком, мають незворотні ушкодження, негативні звички-надбання, які стимулюють розвиток "емоційного професійного вигорання".

У цьому контексті важливого значення набуває збалансоване, "здорове", насичене вітамінами і мінералами ***2)*** *харчування* відповідно до режиму та біологічного ритму викладача. Особливо антистресовими вважаються магній і вітамін Е, який міститься у *горіхах, зернах соняшника та гарбуза, у моркві, ожині, сої, оливковій та льняний оліях*, тощо. Істотно покращують настрій *банани, шоколад, сухофрукти, мед.* Загальновідомо, що без їжі людина може прожити навіть декілька місяців, без води – приблизно тиждень (тому потрібно пити свіжу негазовану воду не менше 8 склянок на день), а от без повноцінного сну – тільки кілька діб, опісля чого починаються галюцинації, нервові розлади і тому подібне.

Для профілактики емоційного вигорання педагога вкрай необхідним стає: достатнє ***3)*** *фізичне навантаження*, заняття *спортом*, ранкова *гімнастика, йога, фітнес, танці* (танцювальні рухи під ритмічну музику сприяють звільненню від негативних емоцій, так само, як і будь-яка хатня робота); ***4)*** *заняття улюбленою справою, хобі* (книжки, фільми, в'язання, садівництво, рибальство, туризм, тощо); ***5)*** *масаж* (допоможе як класичний масаж, так і масаж біологічно активних точок на руках і ногах людини). Регулярні фізичні вправи сприяють виведенню з організму хімічних речовин, що утворюються в результаті стресу, роблять релаксацію більш глибокою і поліпшують сон. Отож, дотримання здорового способу життя та уникнення шкідливих звичок істотно знижує ризик виникнення синдрому "емоційного професійного вигорання" викладача ВНЗ.

Також бажаними є ***6)*** *фітотерапія,* ***7)*** *гомеопатія,* ***8)*** *аромотерапія* (запахи цитрусових, бергамоту, прянощів діють на нервову систему збуджуючи, з'являється відчуття приливу сил; запахи лаванди, анісу, шавлії діють заспокійливо, допомагають зняти нервове напруження); ***9)*** *терапія мінералами*.

Педагогу варто виконувати ***10)*** *дихальні вправи* (заспокійливе з подовженим видихом дихання зменшує надлишкове збудження і нервове напруження; мобілізуюче дихання зі збільшеним вдихом допомагає подолати в'ялість, сонливість) та приймати ***11)*** *водні проце-*

дури (контрастний душ перед сном допоможе зняти втому дня, а зранку додасть бадьорості; взагалі, вода чудово змиває будь-який негатив).

II. *Психічний чинник, відповідні потреби, психічне здоров'я викладача.*

Образа, злість, гнів, невдоволення, критика себе та інших – все це найшкідливіші для організму емоції. Наш мозок викидає гормони стресу на будь-які подразники, що загрожують нашому спокою. При цьому йому зовсім байдуже, реальні вони чи вигадані. Тому і на надуману психологічну проблему організм відреагує, як на справжню. Через це викладачу важливо контролювати свої емоції, "перепограмовуючи" їх з негативних на позитивні. Адже, у явищах оточуючої дійсності можна знайти багато корисних моментів. Було б бажання розвивати у собі цю "вигідну та зручну, конструктивну" психологію та філософію життя. Фундаментальними її ідеями є: "Важливо не те на "що" я дивлюся, а "як" я це бачу", "Все що робиться, відбувається – робиться на краще", "Все буде добре!".

Тому важливо навчитись звертати увагу на позитивні моменти життя і вміти бути вдячними за них. Негативне запитання "За що?" бажано перетворювати на позитивне "Для чого?". Для чого у моєму житті з'явилась та чи інша неприємна ситуація? Які висновки я маю з неї зробити? Чого я маю в цій ситуації навчитись? Якщо з таких позицій підходити до життєвих ситуацій, то вони перестають сприйматися як проблеми, і життя починає сприйматись як школа, де події і ситуації складаються таким чином, щоб ми могли навчитись саме тому, що нам потрібно.

Через призму такого підходу та ставлення до життя педагога ВШ, значущості набуває: ***12)*** *позитивна психологія* (базується на позитивному конструктивному мисленні особистості, зокрема, на уникненні вживання негативних кліше та переформатуванні їх на позитивні, спрямовані на успішне досягнення чітко визначених продуктивних цілей, тощо); ***13)*** *гумор* (сміх позитивно впливає на імунну систему, активізуючи Т-лімфоцити крові; у відповідь на вашу усмішку організм продукуватиме бажані гормони радості; гумор чудово "перезаряджає" негатив); ***14)*** *тайм-менеджмент* (полягає у плануванні свого графіку діяльності на тиждень вечері у суботу, і у корекції його впродовж тижня, спираючись на знання схеми Ейзенхауера, принципу Парето та Паркінсона для оптимізації часу у які внесено "сміттєвий час", а також час на обід і відпочинок).

Також, корисною для викладача ВНЗ може стати **15)** *арт-терапія* (у ній виняткової цінності заслуговує *ізотерапія, терапія кольором* (зелений та синій колір допомагають заспокоїтись, червоний та жовтий надають енергію і бадьорість), *музикотерапія* (найкраще сприяє гармонізації психоемоційного стану прослуховування класичної музики, хоча у малих дозах рок теж буває корисним, він допомагає вивільнитись від негативних емоцій), *бібліотерапія*, *фототерапія, створення колажу);* ***16)*** *доброчинність та* ***17)*** *ведення щоденника,* самоаналіз у ньому.

III. *Духовний чинник, духовні потреби, духовне здоров'я викладача.*

Для профілактики емоційного вигорання педагога цей чинник бажано "підживлювати" ***18)*** *духовними практиками*. Зважаючи на українську історію, культуру саме *православна психотерапія* може стати таким дієвим відновлювальним ресурсом як і інші, у залежності від віросповідання, світогляду, ментальності, тощо викладача, способи духовного саморозвитку, самовдосконалення. У цьому контексті важливого значення набувають *медитації, візуалізації* (існують цілеспрямовані, задані на певну тему візуалізації – уявно побувати у квітучому саду, відвідати улюблений куточок природи і т.д.).

Сприяють профілактиці вигорання педагога і ***19)*** *спілкування* з сім'єю, друзями, природою, тваринами (природа завжди дає людині відчуття приливу сил, відновлення енергії, так само як і домашні улюбленці); ***20)*** *подорожі (*збагачують та урізноманітнюють наше життя); ***21)*** *наукові конференції, заходи* (розширюють науковий кругозір, професійні контакти, підвищують кваліфікацію викладача ВНЗ); ***22)*** культивування у собі відчуття *душевного спокою*, задоволеності та *гармонії*. Яскравою ілюстрацією до цього твердження слугує стародавня східна мудрість*: "Господи, дай мені сили, щоб змиритися з тим, що я не можу змінити; дай мені мужність, щоб боротися з тим, що я повинен змінити; і дай мені мудрість, щоб відрізнити одне від іншого".*

Повторення коротких, простих тверджень дозволяє впоратись із напругою, знімає неспокій, вгамовує сум'яття. Ось декілька прикладів:

- зараз я відчуваю себе краще (гарно, чудово);
- я можу повністю розслабитися, а потім швидко зібратися;
- я можу управляти своїми внутрішніми відчуттями;
- я справлюся з напругою у будь-який момент, коли побажаю;
- життя дуже коротке, щоб витрачати його на всякий неспокій та метушню;
- щоб не трапилося, постараюся зробити все, від мене залежне, щоб уникнути стресу;
- внутрішньо я відчуваю, що все буде добре.

Можна створити свої твердження. Головне – повторювати їх декілька разів у день (вголос або записувати).

Звісно, комплексний підхід потребує удосконалення, доповнення та доопрацювання у подальшому. У цьому контексті, автор статті не претендує на вичерпність, а лише пропонує один із можливих варіантів профілактики синдрому "емоційного професійного вигорання" викладача ВНЗ.

Також, у комплексному підході важливий акцент поставлено на о*собистісних чинниках, що знижують ризик емоційного вигорання у викладачів ВШ*: оптимізм, схильність до гіпертимності, товариськість, пошук нових контактів, орієнтація на компроміс, співробітництво при вирішенні конфліктів, високий рівень комунікативних умінь, креативність при вирішенні професійних завдань, розуміння особливостей управлінської праці та ін.

Для профілактики та допомоги педагогам у подоланні синдрому вигоряння Н.В**.** Бещук-Венгерська [1] рекомендує наступне:

- організація робочих пауз для емоційного розвантаження;
- оптимізація режиму роботи та відпочинку;
- навчання прийомам релаксації та саморегуляції психічного стану;
- прищеплювання навичок конструктивних (успішних) моделей поведінки.

Для уникання ефекту "вигорання" дуже важливо дозувати свою працю і вміти вчасно її закінчити. Для цього потрібно:

- розраховувати й обдумано розподіляти своє навантаження;
- вчитися переключатися з одного виду діяльності на інший;
- не намагатися бути найкращим завжди й в усьому;
- простіше ставитися до конфліктів на роботі;
- брати участь у групових формах психологічної допомоги, тренінгах.

• вибирати справу, яка подобається, і уникати занять, які не викликають особливого ентузіазму. Це допоможе знайти щастя в професійному плані.

Також, слушними рекомендаціями [1] для викладачів ВНЗ є:

• Не варто шукати в роботі порятунок чи щастя. Пам'ятайте, що вона є діяльністю.

• Перестаньте жити за інших людей і сконцентруйтеся на своєму житті.

• Приділяйте час не тільки роботі, а й своїм особистим інтересам і потребам.

• Тверезо осмислюйте події минулого дня. Можете взяти за правило підведення підсумків.

• Перед тим, як допомогти комусь, гарно подумайте, чи дійсно людина цього потребує.

• Якщо не вмієте відмовляти, читайте – "Як навчитися говорити "Ні".

Здійснюючи такий постійний самоаналіз викладачу ВШ необхідно спиратися на *фактори, що сприяють створенню позитивного психологічного клімату в студентському та педагогічному колективах:*

• педагогічна емпатія – осмислення, відтворення та розуміння психічних станів студентів викладачем;

• педагогічне спілкування – встановлення контакту зі студентами, професійний вплив педагога на студентів, спрямований на оптимізацію навчально-виховної діяльності та особистісних стосунків між ними;

• педагогічний такт – найважливіший компонент професійної майстерності викладача, що ґрунтується на почутті міри впливу на студентів і встановленні з ними ділових та емоційних стосунків;

• педагогічна творчість – оригінальне й ефективне вирішення викладачем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання і навчання [1].

До того ж, освітянам бажано пам'ятати, що ті, хто допомагає іншим людям, як правило, прагнуть заперечувати власні психологічні проблеми. Важко зізнатися самому собі: "я страждаю на професійне вигорання". Тим більше, що у важких життєвих ситуаціях включаються внутрішні неусвідомлювані механізми захисту. Серед них – раціоналізація, витіснення травматичних подій, "окаменіння" відчуттів і тіла. Педагоги часто оцінюють ці прояви неправильно – як ознаку власної "сили". Деякі захищаються від своїх власних важких станів і проблем за допомогою активності, вони прагнуть не думати про них і повністю віддають себе роботі, допомозі іншим людям. Допомога іншим дійсно на деякий час може принести полегшення. Проте тільки на деякий час. Адже надмірна активність шкідлива, якщо вона відволікає увагу від допомоги, якої потребуєте ви самі. Блокування власних почуттів і активність, виражена понад міру, можуть уповільнити процес відновлення особистості.

Також, *негативний* емоційний стан може полегшити фізична та емоційна підтримка від інших людей. Її потрібно приймати обговорюючи свою ситуацію з тими, хто, маючи подібний досвід, відчуває себе добре. У такій ситуації потрібно проявляти емоції і давати можливість друзям, колегам обговорювати їх разом. Бажано використовувати кожну можливість переглянути свій досвід наодинці з собою або разом з іншими.

Для професіонала при цьому доречна і корисна робота з супервізором – професійно досвідченішою людиною, яка при необхідності допомагає менш досвідченому колезі в професійно-особистісному вдосконаленні. У запланований період часу професіонал і супервізор регулярно спільно обговорюють виконану роботу. В ході такого обговорення здійснюється навчання і розвиток, які допомагають вийти з вигорання. Потім, *у* неробочий час педагогам потрібна самота. Для того, щоб впоратись зі своїми відчуттями, особистості необхідно знайти можливість побути одній, без сім'ї або близьких друзів. Висловлювати свої бажання потрібно прямо, ясно і чесно, говорити про них сім'ї, друзям і на роботі. Однак, пасивно чекати, що вигорання минеться з часом – нерозумно. Потрібно діяти, приділяти достатньо часу для сну, відпочинку, роздумів, розвитку особистості.

Висновки. Проаналізована у статті проблема видається актуальною, оскільки "емоційне професійне вигорання" спричиняє негативний вплив не тільки на викладачів, на їх діяльність і самопочуття, але і на студентів, колег, які стають заручниками синдрому.

Підсумовуючи все вище зазначене, стверджуємо, що на виникнення синдрому "емоційного професійного вигорання" викладача ВНЗ впливають як особистісні, так і об'єктивні, організаційні чинники і вони взаємно підсилюють один одного. Ці причини стимулюють розвиток синдрому, його динаміку в залежності від психічних процесів, якостей, властивостей особистості педагога та стажу, умов його освітньої діяльності. Тому, необхідно вчасно здійснювати його профілактику за упорядкованими та обґрунтованими у цій статті рекомендаціями.

Список використаних джерел

1. Бещук-Венгерська Н.В. Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. Методичний посібник / Бещук-Венгерська Н.В. – Вінниця: ММК, 2015. – 39 с.

2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005. – 358 с.

3. Орел В.Е. Феномен "выгорания" в зарубежной психологии. Эмпирические исследования / Орел В.Е. // Психологический журнал. – 2001. – №1. – С.16-21.

4. Maslach C. Burnout: The Cost of Caring, 1982. – 276 p.

5. Лешукова Е. Синдром сгорания. Защитные механизмы. Меры профилактки [Електронний ресурс] / Е. Лешукова // Вестник РАТЭПП. – СПб.: Питер, 1995. – №1. – Режим доступу: http: //home. perm. ru~dmitry/archive/p010. htm#

References

1. Beshchuk-Vengerska N.V. Profilaktika sindromu profesijnogo vigorannya u pedagogiv. Metodichnij posibnik / Beshchuk-Vengerska N.V. – Vinnicya: MMK, 2015. – 39 p.

2. Vodop'yanova N.E., Starchenkova E.S. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika. – SPb.: Piter, 2005. – 358 p.

3. Orel V.E. Fenomen "vygoraniya" v zarubezhnoj psihologii. Empiricheskie issledovaniya / V.E. Orel // Psihologicheskij zhurnal. – 2001. – №1. – p. 16-21.

4. Maslach C. Burnout: The Cost of Caring, 1982. – 276 p.

5. Leshukova E. Sindrom sgoraniya. Zashchitnye mekhanizmy. Mery profilaktki [Elektronnij resurs] / E. Leshukova // Vestnik RATEHPP. – SPb.: Piter, 1995. – №1. – Rezhim dostupu: http: //home. perm. ru~dmitry/archive/p010. htm#

Надійшла до редколегії 15.08.16

N. Koshechko, PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

PREVENTION THE SYNDROME OF "EMOTIONAL BURNOUT" OF THE HIGH SCHOOL LECTURER

In the article made an analysis of current ideas on the issue of preventing the syndrome of "emotional burnout" of the university lecturer. Particular emphasis is put on the causes of this syndrome. Exceptional attention is paid to the methods and ways of preventing the syndrome of "emotional burnout" of the university lecturer.

Keywords: actual psychological problems of university lecturer, "emotional burnout" syndrome, the prevention of the syndrome of "emotional burnout".

Н. Кошечко, канд. пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ПРОФИЛАКТИКА СИНДРОМА "ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ" ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗ

В статье произведен анализ актуальных идей по проблеме профилактики синдрома "эмоционального профессионального выгорания" преподавателя ВУЗ. Специфический акцент поставлен на причинах возникновения этого синдрома. Исключительное внимание обращено на методы и способы профилактики синдрома "эмоционального профессионального выгорания" преподавателя ВУЗ.

Ключевые слова: актуальные психологические проблемы преподавателей ВУЗ, синдром "эмоционального профессионального выгорания", профилактика синдрома "эмоционального профессионального выгорания".

Відомості про автора
Кошечко Наталія Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
Контактна інформація: (044) 521-35-13, 5469010@ukr.net

Кошечко Наталия Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, факультета психологии, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.
Контактная информация: (044) 521-35-13, 5469010@ukr.net

N. Koshechko – Ukraine, Kyiv; PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.
Contact information: (044) 521-35-13, 5469010@ukr.net

УДК 371.385:811.111

Я. Крапчатова, канд. пед. наук,
Національна академія Служби безпеки України, Київ

КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОКОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

У статті досліджено питання самоконтролю, проаналізовано поняття англомовної компетентності в аудіюванні та самоконтролю, детально описано етапи роботи з аудіотекстом в контексті самоконтролю, представлено тестові завдання для перевірки рівня сформованості англомовної компетентності в аудіюванні на кожному з етапів роботи з аудіотекстом. На дотекстовому етапі пропонується виконання тестових завдань, які корелюють з прогностичним самоконтролем. На текстовому етапі виконуються тестові завдання для процесуального самоконтролю. На післятекстовому етапі пропунуються тестові завдання для самоконтролю за результатом. Обгрунтовано використання комп'ютерної програми-оболонки для виконання тестових завдань для самоконтролю.

Ключові слова: самоконтроль, англомовна компетентність в аудіюванні, тестові завдання, дотекстовий, текстовий, післятектсовий етапи.

Постановка проблеми. Глобальні інтеграційні процеси в політичній, економічній, культурно-освітній і науково-технічній сферах України зумовлюють підготовку кваліфікованих перекладачів, які матимуть змогу орієнтуватися під час професійних комунікацій; адаптуватись до умов іншомовного середовища, необхідних для контактів; використовувати навички і вміння англомовної компетентності в аудіюванні (АКА) при здійсненні лінгвістичного супроводу; забезпечувати досягнення порозуміння у міжкультурній комунікації як усній, так і письмовій.

Зазначене вище свідчить про необхідність готувати майбутніх фахівців з перекладу, здатних рефлексувати, контролювати й удосконалювати свої вміння впродовж усього життя. Очевидним є той факт, що вже на початковому етапі вивчення іноземної мови (ІМ) слід залучати рефлексію студентів, яка полягає у здійсненні самоконтролю (СК) в мовленнєвій діяльності, оскільки СК є її невід'ємною частиною: людина здатна контролювати усне мовлення за допомогою мислення, власного слуху та моторики артикуляційного апарату, писемне мовлення – за допомогою зору та механічних рухів руки тощо. Таким чином, залучення СК при здійсненні аудіювання сприятиме розвитку й удосконаленню мовленнєвих умінь аудіювання, адекватному сприйнятті інформації, адекватному реагуванню та адекватному перекладу почутого повідомлення.

Мета статті. Оскільки АКА є невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності поряд із компетентностями в читанні, говорінні, письмі та лінгвосоціокультурною компетентністю, вважаємо за необхідне розкрити питання організації СК рівня сформованості АКА у майбутніх фахівців з перекладу.

Стан дослідження. Різноманітні аспекти СК розглядаються сьогодні підрозділом Ради Європи, Європейським Центром Сучасних Мов, мета якого полягає в реформуванні підходів до викладання та навчання ІМ. Зокрема, СК досліджується як невід'ємна складова самонавчання (К. Морроу (K. Morrow), Дж. ван Ек (J. van Ek), Дж. Трімм (J. Trim)), Європейський портфель для майбутніх викладачів ІМ розглядається як рефлексивний засіб контролю (Д. Ньюбай, (D. Newby), Р. Аллан (R. Allan), А. Феннер (A. Fenner), Б. Джонс (B. Jones), Г. Коморовська (H. Komorowska), К. Согікян (K. Soghikyan)), СК аналізується як засіб вимірювання мовленнєвих умінь (Р. Картер (R. Carter), Д. Нунан (D. Nunan), Дж. Бріндлі (G. Briendley)) тощо. В дослідженнях з методики викладання ІМ знаходимо такі об'єкти контролю як лексична компетентність (Банкевич Л. В., Іванова О. Ф., Ніколаєва С. Ю., Саєнко Н. С.); граматична компетентність (Голубець В. В., Осідак В. В., Путінцева Т. В.); лексико-граматична компетентність (Красюк Н. І.); фонетична компетентність (Головач Ю. В.); соціокультурна компетентність (Шукліна С. І.,); аудитивні вміння (Кміть О. В.); компетентність в говорінні (Мітіна М. В., Молокович О. О., Парнюгін О. С., Тихомирова О. В., Українська О. О.); компетентність в читанні (Король Т. Г., Цатурова І. А., Юдіс Г. Б.); писемне мовлення (Телешев Д. Ю., Шаповалова Т. Р.) та ін.

Розв'язання окреслених завдань передбачало використання таких **методів дослідження:** *теоретичних*

© Крапчатова Я., 2016

(критичний аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження; вивчення вимог чинної програми з англійської мови для університетів / інститутів до рівня сформованості АКА у студентів мовних спеціальностей; вивчення вимог Загальноєвропейських рекомендацій щодо оволодіння АКА на рівнях B2.1 і B.2.2; визначення засобів СК рівня сформованості АКА, обґрунтування підсистеми ТЗ та моделі організації СВК рівня сформованості АКА; *емпіричних* (опитування викладачів і студентів мовних спеціальностей Київського національного лінгвістичного університету з метою виявлення рівня сформованості рефлексії останніх; *експериментально-теоретичних* (експериментальна перевірка ефективності розробленої методики організації СК рівня сформованості АКА у Київському національному лінгвістичному університеті (2012-2013 навчальний рік.)

Методику організації СК рівня сформованості АКА впроваджено у навчальний процес на факультетах, що готують майбутніх філологів, Горлівського інституту іноземних мов (Протокол № 623/01 від 05.09.2012), Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка (Протокол № 1085-33/03 від 09.09.2013), Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля (Протокол № 1403 від 25.09.2013).

Виклад основних положень. АКА – це здатність особистості коректно сприймати, розуміти та реагувати комунікативно на мовлення носіїв або неносіїв англійської мови (мовлення яких наближається до норми), яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, мовленнєвих навичок і вмінь аудіювання та комунікативних здібностей [1, с. 32].

СК рівня сформованості АКА – це інтелектуальна здатність майбутнього перекладача зіставляти власне виконання тих чи інших мовленнєвих дій з певним еталоном і при цьому самостійно знаходити, виправляти або попереджувати відхилення від еталону або накресленої мети у власній діяльності чи в її результатах. Іншими словами, це рефлексивний підхід до власних мовленнєвих і навчальних дій в аудіюванні та свідоме оволодіння АКА та її складовими [2, с. 160].

Ефективним засобом СК майбутніх перекладачів вважаємо тестові завдання (далі – ТЗ) на електронних носіях інформації, які виконуються студентами самостійно в аудиторії, обладнаній комп'ютерами. ТЗ мають контролюючу природу, вимагають від тестованого абсолютної самостійності і передбачають сувору обмеженість у часі [3, с. 13–26]. ТЗ на електронних носіях інформації є об'єктивним засобом оцінювання. Завдяки об'єктивності тестового контролю отримуємо більш достовірні показники успішності студентів щодо сформованості їх АКА. Крім того, вони самі мають змогу перевіряти, аналізувати, оцінювати та усвідомлювати свій рівень володіння знаннями, навичками та вміннями в аудіюванні. Так, для СК рівня сформованості АКА використовуємо ТЗ, створені за допомогою універсальної комп'ютерної програми-оболонки "Hot Potatoes". Під час виконання даних ТЗ зворотний зв'язок здійснюється за допомогою комп'ютера. Основна перевага комп'ютерних ТЗ, зокрема тих, що входять до програми-оболонки "Hot Potatoes", це те, що вони покликані активізувати навчальний процес за рахунок діалогового характеру роботи та інтерактивності, тобто здатності миттєво реагувати на мовленнєву дію студента, пропонуючи йому відповідь, повідомлення щодо правильності його дій або нове завдання. Натиснувши кнопку "Check", курсант миттєво отримує бали за виконане ТЗ, і цим самим здійснює СК та, як наслідок, самокорекцію, якщо припущені помилки. Програма "Hot Potatoes" була створена групою канадських методистів та програмістів на чолі з Martin Holmes, компанією Half-baked Software та the University of Victoria, 1998-2004 (http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/). Програма складається з 5 видів ТЗ: *1*) вікторина (або питання з множинним вибором відповіді) – JQuiz; 2) заповнення пропусків – JCloze; 3) зіставлення або добір – JMatch; 4) кросворд – JCross; 5) послідовне розташування – JMix [4]. Універсальна комп'ютерна програма-оболонка "Hot Potatoes" дозволяє викладачам самостійно, не залучаючи програмістів, створювати інтерактивні навчально-контролюючі ТЗ.

Рис. 1. Електронна програма-оболонка

З огляду на рефлексивні дії майбутнього перекладача, СК рівня сформованості АКА здійснюється відповідно до етапів роботи з аудіотекстом – дотекстового *(Pre-listening)*, текстового *(While-listening)*, та післятекстового *(Post-listening)*. Так, на дотекстовому етапі здійснюється прогностичний СК, який полягає в в здійсненні мовної антиципації, передбаченні змісту аудіотексту у вмінні планувати мовленнєву та навчальну діяльність, у визначенні й аналізі зон труднощів, у плануванні результатів діяльності. Іншими словами, результат дії, перспективність її виконання вже представлені ідеальним образом в мозку людини. Отже, основним завданням дотекстового етапу є підготовка до подальшого прослуховування аудіотексту, тому на цьому етапі необхідно перевіряти розвиток вмінь мовної антиципації, що сприяє активізації вже існуючих фонетичних, лексичних і граматичних знань та знімає мовні труднощі. Крім того, на дотекстовому етапі перевіряються вміння смислової антиципації, тобто смислового прогнозування: на основі заголовку студент має передбачити, про що буде йтися в аудіотексті. На дотекстовому етапі можуть виконуватись ТЗ на зіставлення, ТЗ множинного вибору, ТЗ альтернативного вибору тощо.

На текстовому етапі відбувається власне аудіювання, при цьому викладачем надаються різні комунікативні завдання: слухати текст задля вилучення основної ідеї, деталей чи специфічної інформації. Комунікативні завдання допомагають студентам зорієнтуватись і розвивають в них вміння глобального, детального і вибіркового розуміння аудіотекстів. На текстовому етапі здійснюється внутрішній СК за процесом аудіювання, іншими словами, процесуальний СК. На цьому етапі, зокрема під час повторного прослуховування, можна виконувати ТЗ на заповнення пропусків, ТЗ альтернативного вибору, ТЗ множинного вибору та інші. Процесуальний СК є компонентом мовленнєвої навички, тому на цьому етапі перевіряються мовленнєві лексичні і граматичні навички, а також уміння глобального, детального, вибіркового розуміння аудіоповідомлення, наприклад визначення ключових слів, так званих смислових віх кожної логічної частини.

На післятекстовому етапі здійснюється результативний СК рівня сформованості АКА. На цьому етапі перевіряються уміння глобального, детального і вибіркового розуміння аудіотекстів. Мовленнєві лексичні і граматичні навички аудіювання піддаються результативному СК також. Компенсаторні вміння і комунікативні здібності перевіряються інтегровано в аспекті СК умінь глобального, детального і вибіркового розуміння. На післятекстовому етапі використовуються ТЗ на заповнення пропусків заданими лексичними одиницями (ЛО), ТЗ множинного вибору у відповіді на запитання, кросворд, ТЗ перехресного вибору у впорядкуванні слів у реченні, речень у тексті, ТЗ з вільноконструйованою відповіддю у продовженні речення тощо [2, с. 178-180].

Таблиця 1

Кореляція етапів роботи з аудіотекстом із видами та об'єктами СВК

Етапи роботи з аудіотекстом	Види СВК	Об'єкти СВК
Дотекстовий (Pre-listening)	Прогностичний	Вміння мовної антиципації
		Вміння смислової антиципації
Текстовий (While-listening)	Процесуальний	Лексичні (граматичні) навички аудіювання
		Вміння глобального (детального, вибіркового) розуміння аудіотексту
Післятекстовий (Post-listening)	Результативний	Лексичні (граматичні) навички аудіювання
		Вміння глобального (детального, вибіркового) розуміння аудіотексту

Група ТЗ для СК рівня сформованості АКА на дотекстовому етапі.

ТЗ для СК рівня сформованості вмінь мовної антиципації.

Приклад 1.

Об'єкт СК: вміння прогнозувати ЛО.

Тип і вид ТЗ: ТЗ перехресного вибору у зіставленні ЛО з її тлумаченням.

Інструкція. *The italicized words in the sentences below are from the radio programme you are going to listen to. Read the sentences, guess the meaning of the italicized word and then match each word with its meaning on your computer. The first one is done for you.*

1. After he had won the election, he became London's new *mayor*.
2. The *Labour Party* declared the rights of minorities to be taken care of.
3. The *Conservative Party* voted for tax concessions again.
4. Her *self-deprecating humour* attracted the rest of the audience.
5. His reputation for *gaffes and blunders* annoys everybody.
6. He's been *a colourful figure* in British politics for many years.
7. She is famous for her energy and *charisma.*
8. His opponents were surprised by his *narrow victory*.
9. Her remarks have often *caused controversy* among her colleagues.
10. This news *made the headlines* all around the country.
11. *Bumbling* characters are often made fun of.
12. She has had an *ambitious streak* since her childhood.
13. The Prime Minister suggested the *congestion charge* to reduce pollution in the capital.
14. The Home Secretary promised to be *tough on crime* after the murder.

ТЗ для СК рівня сформованості вмінь **смислової антиципації.**

Приклад 2.

Об'єкт СК: вміння прогнозувати зміст аудіотексту на основі його заголовку.

Тип і вид ТЗ: ТЗ множинного вибору декількох правильних відповідей із запропонованих.

Інструкція. *Based on the title **E-books**, try to predict what information will be included in the text.*

Група ТЗ для СК рівня сформованості АКА на текстовому етапі.

ТЗ для СК рівня сформованості **мовленнєвих (рецептивних) лексичних навичок аудіювання.**

Приклад 3.

Об'єкт СК: впізнавати, диференціювати і розуміти значення ЛО.

Тип і вид ТЗ: ТЗ з вільноконструйованою відповіддю у заповненні пропусків (Gap-filling).

Інструкція. *Listen to a programme about e-books and at the same time fill in the gaps with the exact words you hear. Look through the text for a minute before you start listening. You will listen to it twice. After listening you will have 30 seconds to finalize your answer. Check your answers with those of another student.*

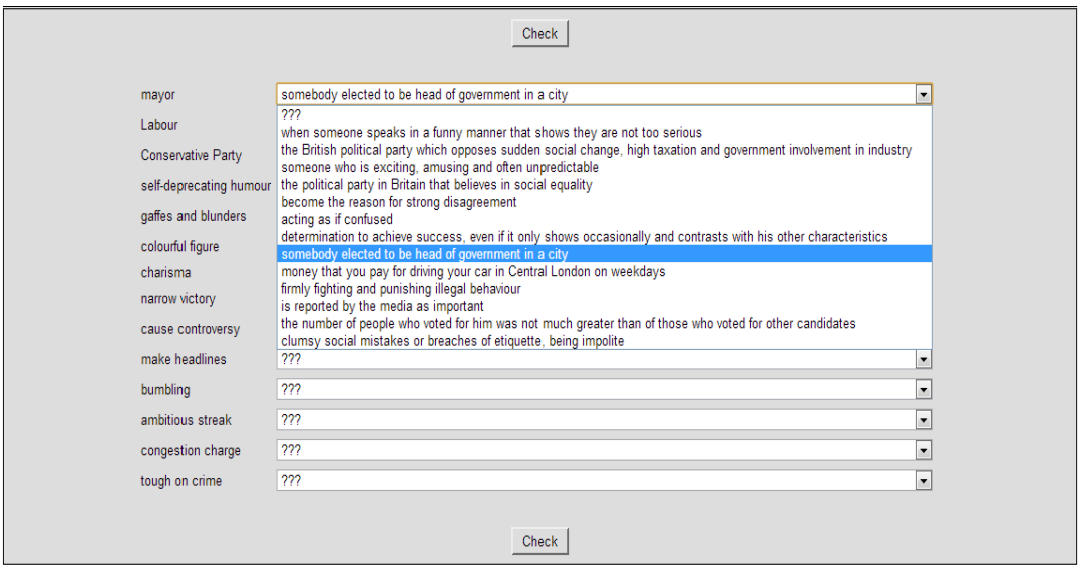

Рис. 2. Фрагмент комп'ютерного тестового завдання

Рис. 3. Фрагмент комп'ютерного тестового завдання

Task 3 (intensive listening)

Gap-fill exercise

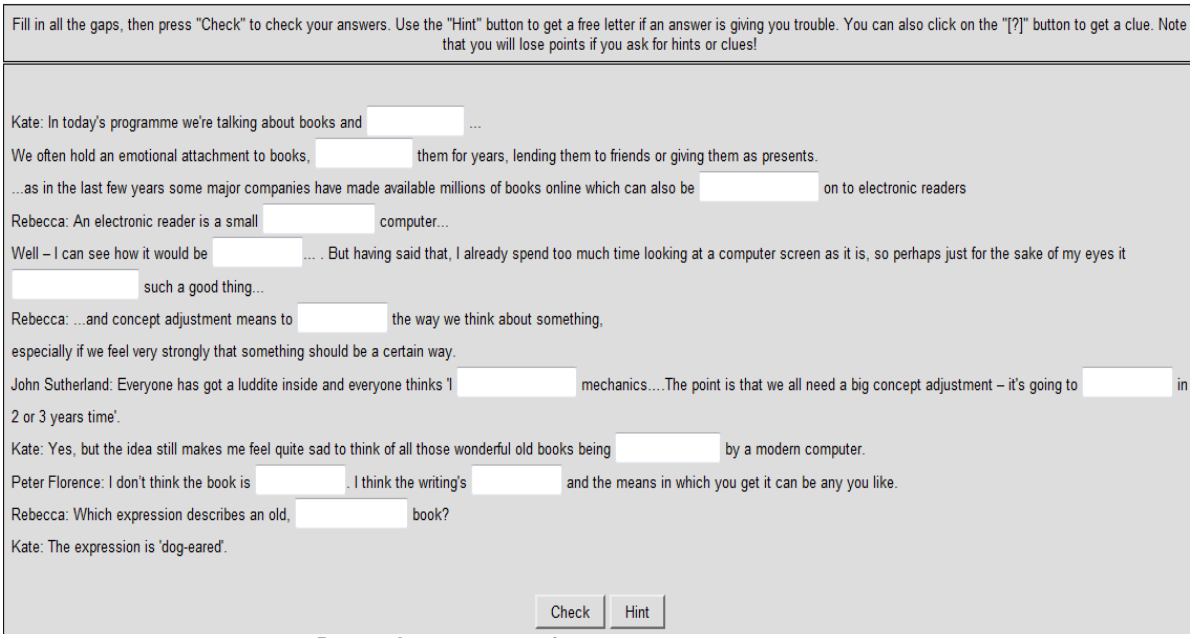

Рис. 4. Фрагмент комп'ютерного тестового завдання

ТЗ для СК рівня сформованості **вмінь глобального розуміння аудіотексту.**

Приклад 4.

Об'єкт СК: вміння розуміти **основний зміст аудіотексту.**

Тип і вид ТЗ: ТЗ множинного вибору у продовженні речення.

Інструкція. *You are making a report about Theatreland in London. While listening to the story about the Royal Albert Hall find out the main idea about the building.*

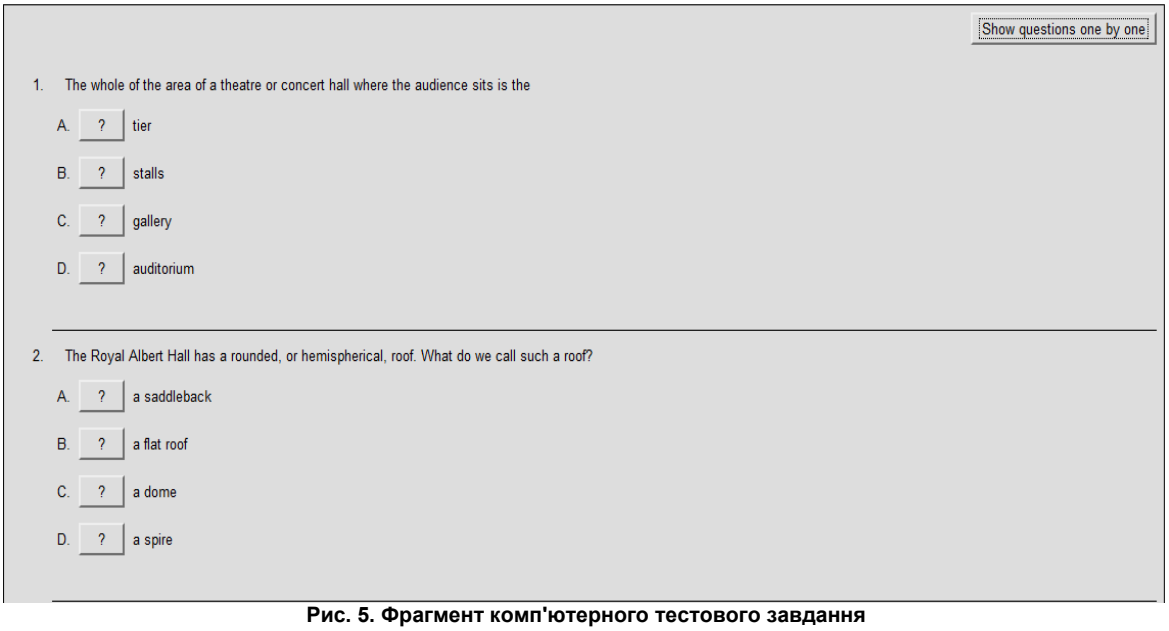

Рис. 5. Фрагмент комп'ютерного тестового завдання

Група ТЗ для СК рівня сформованості АКА на післятекстовому етапі.

ТЗ для СК рівня сформованості **мовленнєвих лексичних навичок аудіювання.**

Приклад 7.

Об'єкт СК: навичка розпізнавати, розуміти й усвідомлювати значення ЛО.

Тип і вид ТЗ: ТЗ з вільноконструйованою відповіддю у заповненні пропусків заданими ЛО (Banked gap-filling).

Інструкція. *Your friend is anxious about his health, but he fails to understand some important information he has just heard on the radio about healthy way of life. Help him to find out how to keep fit:*

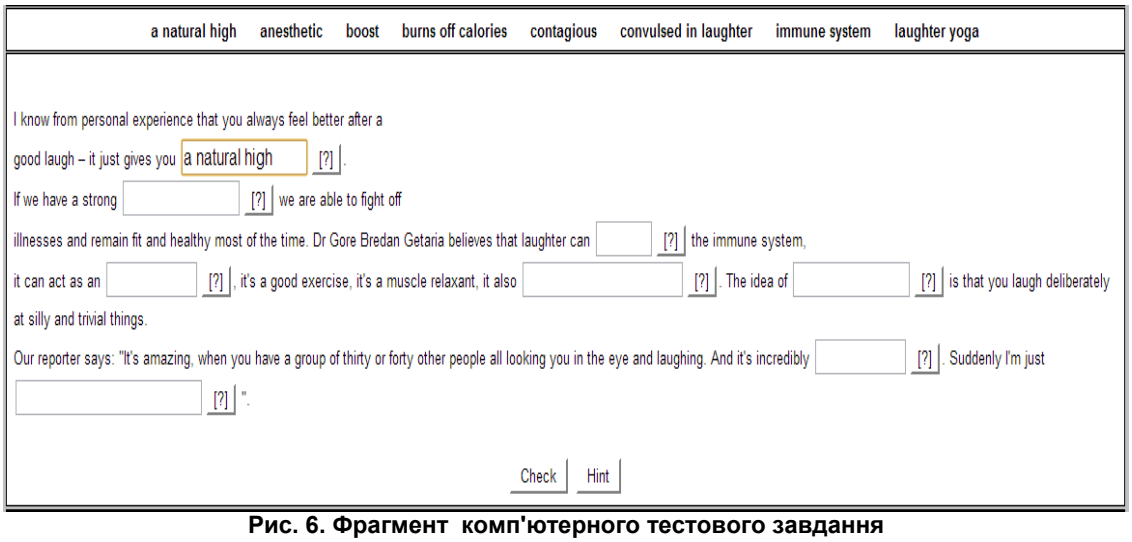

Рис. 6. Фрагмент комп'ютерного тестового завдання

ТЗ для СК рівня сформованості **мовленнєвих лексичних навичок аудіювання.**

Приклад 8.

Об'єкт СВК: навичка розпізнавати, розуміти і усвідомлювати значення ЛО.

Тип і вид ТЗ: ТЗ з вільноконструйованою відповіддю у розгадуванні кросворду.

Інструкція. *Your friend is interested in solving the crossword about a new breathing exercise called laughter yoga. Help him to complete the crossword.*

ТЗ для СК рівня сформованості **мовленнєвих граматичних навичок аудіювання.**

Приклад 9.

Об'єкт СК: навичка впізнавати, диференціювати і розуміти значення граматичної форми.

Тип і вид ТЗ: ТЗ перехресного вибору у впорядкуванні / перегрупуванні.

Інструкція. It is very important for the interpreter to build grammatically correct sentences. After listening to the interview about the holistic medicine put the parts in order to form a sentence.

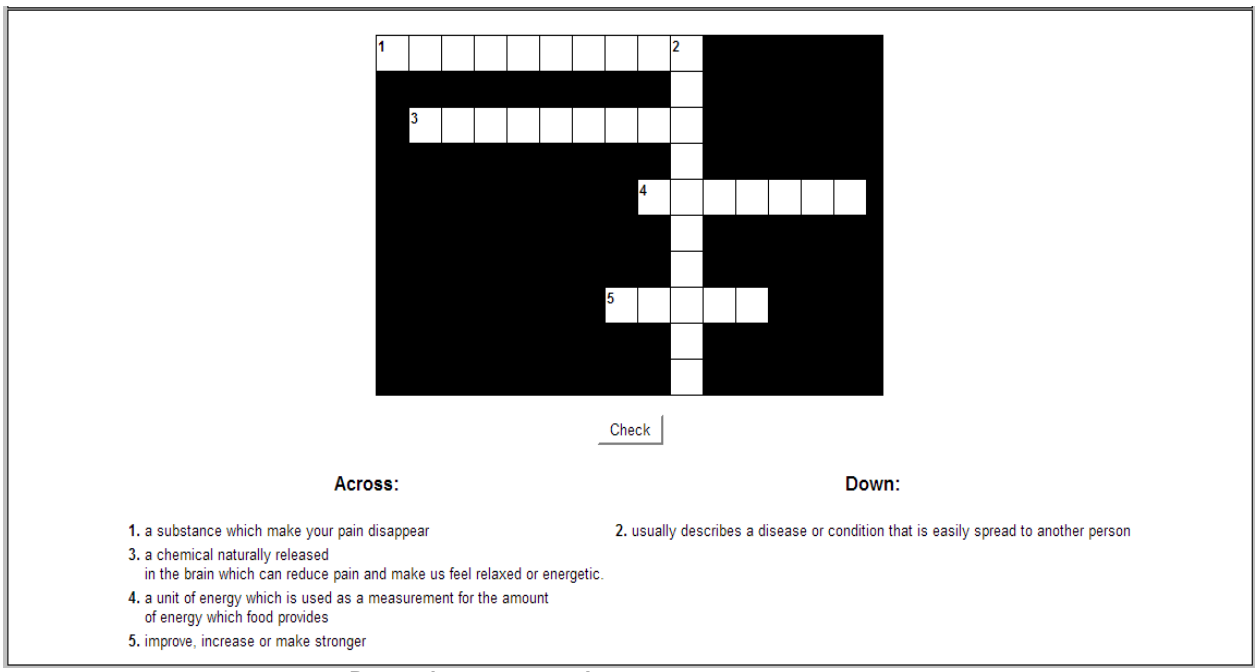

Рис. 7. Фрагмент комп'ютерного тестового завдання

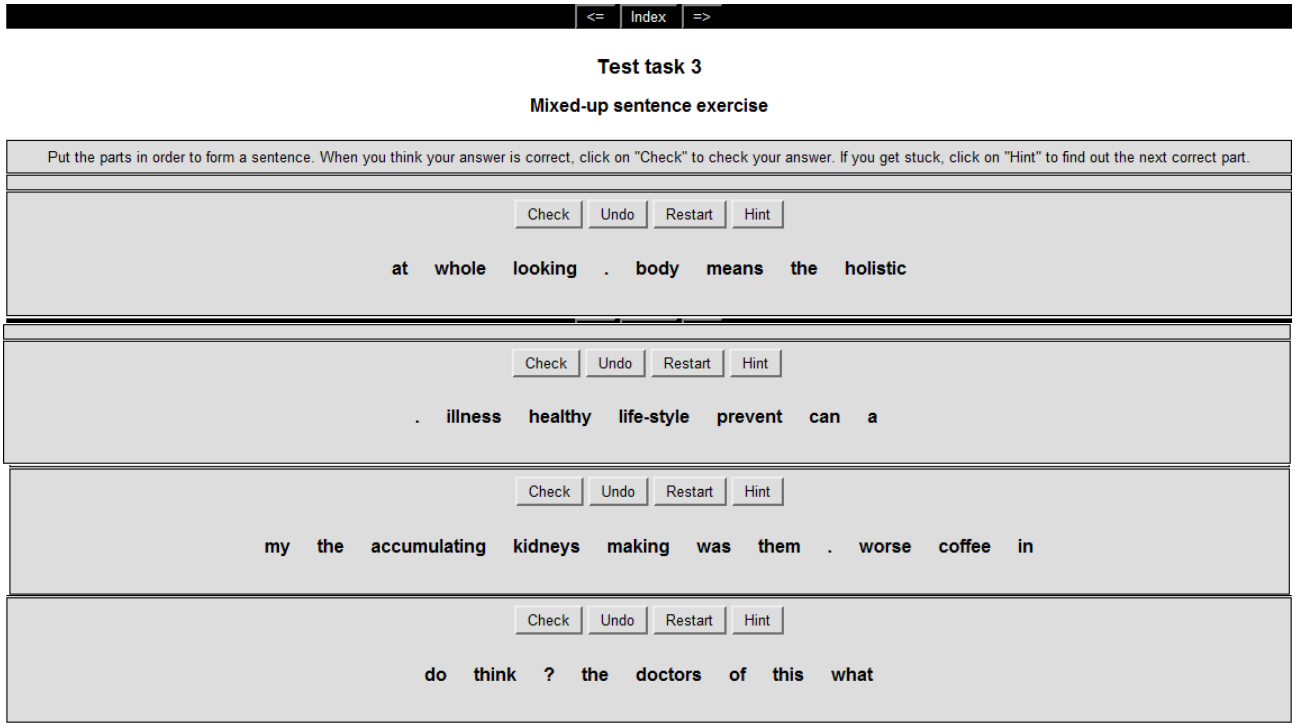

Рис. 8. Фрагмент комп'ютерного тестового завдання

Зворотний зв'язок, реалізований під час виконання ТЗ на електронних носіях інформації, розглядаємо як зв'язок між комп'ютерним засобом навчання і суб'єктом навчання, який передбачає формування, контроль, оцінку та корекцію мовленнєвих навичок й умінь того, хто навчається, а також здійснює управління його навчально-пізнавальною діяльністю. Отже, виходячи з основних фаз будь-якого ТЗ (завдання, зразок, виконання завдання, контроль), зазначаємо, що, у процесі виконання електронних ТЗ, остання фаза – контроль – реалізується у миттєвому здійсненні зворотного зв'язку, а саме в реакції на відповідь (оцінюванні, наприклад: *Excellent! Your score is 100!* та координації подальших дій, наприклад: *Sorry! You are wrong! Try again!*).

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, запропонований розподіл ТЗ, є орієнтовним і може бути доповнений залежно від рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь в аудіюванні. Таким чином, викладач сам коригує кількісне співвідношення ТЗ на кожному з етапів аудіювання. Крім того, обов'язковою технічною умовою для використання наведених вище ТЗ є можливість роботи в мультимедійному класі. Для виконання завдань програми "Hot Potatoes" необхідна наявність веб-браузера та не потрібно підключатись до інтернет-мережі, тобто студенти працюють в режимі офф-лайн. Під час виконання ТЗ майбутні фахівці з перекладу залучають рефлексію, тобто аналізують, усвідомлюють, осмислюють та оцінюють успішність / неуспішність виконання ТЗ, що сприяє удосконаленню АКА. Перспективами подальших розвідок вбачаємо розробку ТЗ для навчання та контролю рівня сформованості англомовної компетентності у читанні і писемному мовленні.

Список використаних джерел

1. Крапчатова Я. А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Крапчатова Ярослава Анатоліївна // К., 2014. – 266 с.
2. Крапчатова Я. А. Само- і взаємоконтроль рівня сформованості англомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх філологів з використанням комп'ютерного тестування / Я. А. Крапчатова // Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр та інші; [за ред. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2015. – С. 159–187.
3. Квасова О. Г. Основи тестування іншомовних навичок і вмінь : [навчальний посібник] / Ольга Генадіївна Квасова. – К. : Ленвіт, 2009. – 119 с.
4. Hot Potatoes Home Page : [Електронний ресурс] / Режим доступу : http://hotpot.uvic.ca/index.php
5. van Ek J. A. Vantage / J. A.van Ek, L. M. Trim. – Cambridge : Council of Europe, 2001. – 187 p.

References

1. Krapchatova Y. A. Metodyka orhanizatsii samo- i vzaiemokontroliu rivnia sformovanosti anhlomovnoi kompetentsii v audiiuvanni u maibutnikh filolohiv : dys. … kand. ped. nauk : 13.00.02 / Krapchatova Yaroslava Anatoliivna // K., 2014. – 266 s.
2. Krapchatova Y. A. Samo- i vzaiemokontrol rivnia sformovanosti anhlomovnoi kompetentnosti v audiiuvanni u maibutnikh filolohiv z vykorystanniam kompiuternoho testuvannia / Ia. A. Krapchatova // Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh i vyshchykh navchalnykh zakladakh: Kolektyvna monohrafiia / S. Iu. Nikolaieva, H. E. Boretska, N. V. Maiier ta inshi; [za red. S. Iu. Nikolaievoi]. – K. : Lenvit, 2015. – S. 159–187.
3. Kvasova O. H. Osnovy testuvannia inshomovnykh navychok i vmin : [navchalnyi posibnyk] / Olha Henadiivna Kvasova. – K. : Lenvit, 2009. – 119 s.
4. Hot Potatoes Home Page : http://hotpot.uvic.ca/ index.php
5. van Ek J. A. Vantage / J. A.van Ek, L. M. Trim. – Cambridge : Council of Europe, 2001. – 187 p.

Надійшла до редколегії 23.09.16

Y. Krapchatova, Candidate of Sciences (pedagogical), Associate Professor
National Academy of Security Service of Ukraine, Kyiv

COMPUTER TESTING FOR ORGANIZING THE FUTURE INTERPRETERS' SELF-ASSESSMENT OF ENGLISH LISTENING COMPETENCE

The article touches upon the problems of self-assessment and English listening competence, which should be thoroughly taught, checked and assessed. The computer testing has been offered for improving learners' skills in listening. Computer test tasks are used to evaluate the understanding of the main idea of the text, the details and the specific information. The understanding of the main idea is assessed with the help of global listening or listening for gist and a special set of computer test tasks. The understanding of relevant details is assessed via listening for details and a special set of computer test tasks. The comprehensive understanding of specific information is assessed through the learners' identification of communicative intention of the text, which is said explicitly or implicitly.

The computer test tasks are supposed to estimate the learners' level of English as well as help them improve their listening skills. The Hot Potatoes software may be used by English teachers to create their own tests for assessing the learners' listening skills.

Keywords: self-assessment, English listening competence, test tasks, pre-listening, while-listening, post-listening.

Я. Крапчатова, канд. пед. наук, доц.
Национальная академия Службы безопасности Украины, Киев

КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОКОНТРОЛЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В АУДИРОВАНИИ У БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

В статье исследован вопрос самоконтроля, проанализированы понятия англоязычной компетентности в аудировании и самоконтроля, подробно описаны этапы работы с аудиотекстом в контексте самоконтроля, представлены тестовые задания для проверки уровня сформированности англоязычной компетентности в аудировании на каждом этапе работы с аудиотекстом. На дотекстовом этапе предлагается выполнение тестовых заданий, которые коррелируют с прогностическим самоконтролем. На текстовом этапе выполняются тестовые задания для процессуального самоконтроля. На послетекстовом этапе предлагаются тестовые задания для самоконтроля по результату. Обосновано использование компьютерной программы-оболочки для выполнения тестовых заданий для самоконтроля.

Ключевые слова: самоконтроль, англоязычная компетентность в аудировании, тестовые задания, дотекстовый, текстовый, послетекстовый етапы.

Відомості про автора

Крапчатова Ярослава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германських мов Національної академії Служби безпеки України.

Контактна інформація: yaroslava_krapchatova@ukr.net

Крапчатова Ярослава Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских языков Национальной академии Службы безопасности Украины.

Контактная информация: yaroslava_krapchatova@ukr.net

Krapchatova Yaroslava A. – Candidate of Sciences (pedagogical) (PhD in pedagogics), Associate Professor of National Academy of Security Service of Ukraine.

Contact information: yaroslava_krapchatova@ukr.net

УДК 37(09)(477)

Н. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.
Київський національний університет імені тараса Шевченка, Київ

МЕТОД ТВОРЧОГО ПРОЕКТУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ Б. ГРІНЧЕНКА

У статті проаналізовано практичний досвід використання методу творчого освітнього проекту в практиці роботи школи на прикладі видання рукописного дитячого журналу "Думка", організованого видатним українським педагогом Борисом Дмитровичем Грінченком у кінці XIX століття; досліджено особливості управління творчою самостійною роботою учнів; визначено роль методу проекту в активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів та впровадження особистісно-орієнтованого навчання.

Ключові слова: навчання, особистісно-орієнтоване навчання, метод проекту, творчий проект.

Постановка проблеми. Інтеграція в сучасне суспільство та пошук свого місця в житті сьогодні вимагають дедалі більших зусиль від кожної людини.За концепцією ЮНЕСКО, завдання школи полягає у навчанні учнів пізнавати, працювати, жити разом, у навчанні жити. Тому реформування сучасної освіти передбачає впровадження нових навчальних технологій, до яких відносять, метод проектів. Проектування – особливий тип інтелектуальної діяльності, який вимагає самостійності учнів для розв'язання певної творчої проблеми. Суть

© Кузьменко Н., 2016

його – стимулювати інтерес учнів та показати практичне застосування надбаних знань. Робота над проектом – це практика особистісно-орієнтованого навчання, що враховує вільний вибір та особисті інтереси кожного конкретного учня чи студента. Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну роботу – індивідуальну або групову. Водночас, проект як активний навчальний метод активізує пізнавальну діяльність, розвиває креативність та сприяє формуванню певних рис особистості. Як педагогічна технологія метод проектів є сукупністю дослідно-пошукових, проблемних методів, що є творчими за своєю суттю. У педагогічну практику метод проектів введено недавно.

Стан дослідження. Особистісно-орієнтоване навчання та роль навчального проектування досліджували відомі психологи сучасності К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, В. Давидов, В. Моляко, А. Петровський, В. Рибалка, В. Столін, В. Татенко, Т. Титаренко, І. Якиманська[9]. Філософсько-педагогічні аспекти особистісно-орієнтованого навчання у вітчизняній педагогіці визначили С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Киричук, В. Кремень, О. Савченко та інші [8]. Метод проектів вперше як освітня технологія виник в 20 –х роках ХХ ст. в США [10]. Його називали методом проблем. Щоправда, спроби впровадження освітніх проектів здійснювалися вітчизняними педагогами минулого ще раніше. Цікавим та маловідомим педагогічній громадськості є той факт, що цю інноваційну освітню технологію Б. Грінченко почав впроваджувати ще наприкінці XIX ст. У своїй педагогічній діяльності він використав новий метод – творчий проект видання дитячого журналу спільними зусиллями вчителів та учнів.

Метою статті є аналіз використання методу творчого проекту видатним українським педагогом Б. Грінченком у кінці XIX століття.

Виклад основних положень. Метод проектів вперше як освітня технологія виник в 20 –х роках ХХ ст. в США [10]. Його називали методом проблем. Цей метод характеризувався індивідуальною роботою за спільно складеним планом. Суть методу проектів полягає в тому, щоб стимулювати інтерес суб'єкта навчання до певних проблем, що припускають володіння деякою сумою знань і через проектну діяльність, яка передбачає рішення однієї або цілого ряду проблем, показати практичне застосування отриманих знань. Тобто від теорії до практики поєднання академічних знань із прагматичними при дотриманні відповідного балансу на кожному етапі навчання.

Дидактика Б. Грінченка базується на ідеї природовідповідності, що передбачає виховання Людини в людині, розвиток того, що закладено в кожній дитині природою. У кожного із своїх учнів він намагався розкрити здібності і тому організовував навчальний процес так, щоб забезпечити комфортні, безконфліктні умови розвитку дитини для всебічної реалізації її природних задатків. Крім того, педагог створював сприятливі умови для позитивного розвитку та найкращої реалізації дитячої творчості. Навчальний процес Б. Грінченко спрямовував на окрему особистість, враховуючи її бажання, уміння й творчі здібності. Не маючи можливості проводити навчання в школі українською мовою, Б. Грінченко під час позакласної роботи розмовляв з школярами тільки рідною мовою. Це давало можливість повної реалізації творчого потенціалу учнів і перетворювало навчання у захоплюючий процес. З цією метою він використовував різні методи навчання, і робота над журналом "Думка", який Б. Грінченко писав разом з учнями в Олексіївській школі не стала винятком. Видання журналу як прийом дидактичної гри було спрямоване на "комплексний розвиток у дітей усіх пізнавальних здібностей, зокрема, розумових, логічних, творчих, навичок читання, мовлення та письма, мислення та кмітливості…" [7, с. 141]. Потреба в ігровій діяльності пояснюється психофізичними особливостями дитячого віку, вона виступає як заохочення для подальшого читання і "як своєрідна спонука дітей до творчості, мислення, вироблення у них відповідних розумових і практичних навичок" [7, с.146]. Дидактична цінність гри, її стимулюючі, організуючі та компенсаторні якості давно відомі. Гра є навчальною формою з опосередкованим контролем й вимагає особистісної причетності всіх її учасників.

Вийшло (а можливо, збереглося в архіві Грінченків в Інституті рукописів НБУВ) всього три номери "Думки": №1 від16 грудня 1888 р., №2 від15 січня 1889 р., №3 від 20 лютого 1889 р. Крім самого Б. Грінченка, у написанні журналу взяли участь учні Олексіївської школи (подаємо, як в оригіналі): Євд. Познякова, Я. Ємченко, С. Харченко, С. Бруско, П. Книшенко, Ж. Висоцький, Мих. Позняков, К. Григорьєв, М. Висоцький, В. Бутенко, У. Проведенко, П. Коновалов, А. Величко, Ів. Вировський [6].

Показовим є те, що вже перший матеріал, який розміщує Б. Грінченко, озвучує мету й завдання журналу: "Не на те чоловікові голову Бог дав, щоб він на неї шапку надівав, а на те голова на плечах стрімить, щоб думати, як діло робить... А щоб голова була розумна, треба, щоб вона що-небудь знала, чомусь училась і про те, що вивчила, – думала. <…>А в кого мозок у голові не спить, той дурнем не буде. А дурним бути погано, бо правду казано, що за дурною головою нема й ногам упокою" (підкр. – Б.Г.) [7, арк. 3].

Назва журналу "Думка" красномовна. Борис Дмитрович з самого початку розставляє пріоритети: головне завдання людини – розвивати свій мозок, відповідно головне завдання школи – вчити дитину мислити, будити її думку. Ця теза звучить і в роботах Б. Грінченка, які він присвячував школі. Так, у статті "Цель народной школы" він писав: "Мені здається, що народна школа, зробивши діяльність думки тільки засобом сприйняття учнем знань, втрачає майже весь свій зміст, що вона залишається мертвим закладом... Виховати розум дитини, наскільки це посильно для народної школи, розвинути, зміцнити його, зробити дитину придатною до подальшої діяльності – ось завдання народної школи, тому що при сучасному стані речей, саме в цій подальшій діяльності й полягає вся суть" [3, с. 298].

Усі матеріали, вміщені в журналі, умовно можна поділити на дві групи: літературні твори та розвивальні завдання. Літературний відділ представлений фольклором, кількома творами українських письменників та власними роботами учнів. З усної народної творчості в ньому подані загадки, приказки, казки та пісні, за допомогою яких учні знайомилися з духовною культурою й мудрістю своїх пращурів.

Навчання й виховання Борис Дмитрович завжди пов'язував із безпосереднім життям. Він поділяв думку Й. Песталоцці та Я. Коменського про створення "азбуки спостережень", до того ж він бачив у чуттєвому досвіді основу знань дитини, на чому, власне, і будував процес пізнання. Тому в журналі є такі оповідання, що базуються на власних враженнях дітей. Наприклад, "Як хлопці крадуть горох" (С. Харченко), "Як я швидко їздив" (М. Висоцький), "Як ми їздили у Таганрог" (Євд. Позняков), "Коняка і ми", "Діти", "Москаль" (Я. Ємченко), "Ми" (Ів. Вировський). Важливо зазначити, що всі ці матеріали – твори яскраво вираженого пригодницького жанру. Вони мають гостроту дії, сюжетну загадку і розкриття таємниці, стрімкий розвиток подій, перебільшені переживання, перемогу героя над злом.

Шкільний вік – вік, коли дитина заглиблюється у внутрішній світ, намагається з'ясувати свої можливості та бажання, зрозуміти роль і значущість кожної конкретної людини (а отже, і себе) для суспільства. Це вік, коли дитина прагне самостійності, власної індивідуальності, коли вона із спостерігача перетворюється на активного учасника життя. Саме тому в журналі вміщено багато творів про розуміння себе, що зазначається уже в заголовках: "Як я швидко їздив", "Як ми їздили у Таганрог", "Коняка і ми", "Ми" (виділення – Н. К.).

Друга змістова частина журналу "Думка" спрямована на розвиток розумових здібностей дітей. Представлена вона загадками, шарадами, ребусами та запитаннями. Ці завдання розвивають в учнів кмітливість, логічне й образне мислення, пізнавальний інтерес. До матеріалу додаються три запитання. Але це питання не репродуктивного характеру, оскільки Б. Грінченко спонукає учнів: "Подумайте ж і ви" [7]. Вони націлені на розумову діяльність дитини, на розвиток здатності самостійно мислити, що було дуже важливим для Бориса Дмитровича. Певно, саме тому він вміщує відповідь на перше (а отже, і найголовніше) запитання: для чого треба вчитися? Відповідає учень П. Коновалов у творі "Дещо про науку". Наведемо уривок з неї: "Нам треба вчитися для того, щоб уміть читати, писати, щитати, а то нас будуть люди обдурювать, обманювать, общитувать, а як ми будем уміть грамоту, то нас ніхто не обдурить. Не тільки, ще уміти читати, а й розуміти те, що прочитав; то як ми будем розуміть те, що прочитаєм, то ми будем розбирать всякі книжки і з їх вчитися і будем поступати по заповідях Христових, і помагать один одному й любить ближнього свого, як самого себе. Отоді нам краще жити на світі буде" [7]. Отже, учень робить висновок, що наука потрібна людям для покращення життя.

У дитячому світі дуже вагоме місце посідають загадки, оскільки вони яскравою мовою говорять про такі звичні, буденні речі. Загадка є зразком того, як змістовно, порізному використовуючи мовні засоби, можна сказати про один і той самий предмет, явище або істоту. Відгадування загадок сприяє розвитку мовлення і поетичного світосприйняття у дітей. Загадка – своєрідна розумова гімнастика, адже для того щоб її відгадати, треба уважно спостерігати за навколишнім світом, пригадувати побачене, порівнювати, аналізувати, враховуючи спільні та відмінні риси. Відгадування загадок розвиває розумову активність, самостійність мислення, дисциплінує розум дитини, розвиває її кмітливість, формуючи перш за все логічне мислення та уміння міркувати. Загадки вчать співставляти предмети і явища, виділяти в них найбільш суттєві ознаки, вчать дітей думати, зіставляти, бачити окремі властивості предмету чи явища й по них конструювати загальне, співвідносити частини з цілим [9]. Вони допомагають сформувати основні операції мислення дитини, а саме: порівняння, узагальнення, аналіз та синтез, індукцію та дедукцію. Загадки дуже важливі для дитини, оскільки вони розвивають уяву, образне й асоціативне мислення, формують уміння самостійно робити висновки, вчать коротко і влучно висловлювати свої думки. Завдяки загадкам діти починають вживати метафоричні вирази у своєму мовленні. Крім того, "пошук відповіді є творчим процесом, що приносить дитині радість відкриття, а тому обдаровує позитивними емоціями" [8, с. 40]. Отже, загадка є своєрідною гімнастикою для розуму, що мобілізує інтелект дитини.

У кожному номері журналу без підпису подається по 10 загадок. Усі вони про світ, що оточує дітей. Так, наприклад, перша з них – "од чого качка плаває". Назвемо такі загадки філологічними, бо ґрунтуються вони на грі слів: тут обігруються два пласти – фізичний та мовний, міститься змішування семантичних смислів – просторового й причинового. Можна припустити, що перші загадки написані самим Б. Грінченком, оскільки запис зроблений його рукою, а вже в наступних номерах подаються "Хлоп'ячі загадки", які підготували учні Євд. Позняков та С. Бруско.

У журналі містяться шаради й ребуси, які водночас є ефективним засобом і привертання уваги дитини, і розвитку її розумових здібностей. Вони розвивають логіку, образну і просторову уяву, кмітливість. Шаради подані у рубриці "Мудре слово". Наприклад: "Я скажу вам дуже мудре слово. Цим словом зветься комаха (насекомое), що дуже кусається. Якщо до цього слова спереду приписати **К**, то буде те, без чого в жнива не обійдешся. Якщо до цього слова спереду приписати **Р**, то буде те, що уранці на траві буває. Якщо до його спереду приписати **Б**, то так називають дівчину без обуві. От яке мудре слово!" [7, арк. 37]. Відповідь: оса – коса – роса – боса.

Ребуси назви не мають, проте біля кожного з них є пряме чи непряме спонукання до дії: "Прочитай!" або "Хто вміє прочитать?" За допомогою частин слів, букв, малюнків треба прочитати приховану фразу – найчастіше це прислів'я. У такий спосіб Б. Грінченко формував у учнів основні операції мислення, зокрема аналіз, синтез, асоціацію, уяву. Крім того, він ще раз знайомив учнів з народною мудрістю.

Крім логічного мислення, шаради й ребуси розвивали також пізнавальні інтереси у дітей. До того ж вони перетворювали розумову роботу на гру, позбавляючи її шаблонності. Усі розвивальні завдання написані рукою самого Б. Грінченка, що є свідченням того, що "Думка" – продукт колективної творчості учнів і вчителя.

Важливо підкреслити: змістом творів Б. Грінченко будив у своїх учнів національну свідомість, почуття патріотизму. Так, перше ж прислів'я, яке подано в номері журналу: "Хто за рідний край умирає, той собі царство небесне заробляє". А в одній із шарад зашифровано фразу: "Україна – наша мати" [7, арк. 39].

Розвивальні завдання містяться у кожному номері журналу, отже, можна говорити про існування щонайменше двох рубрик (загадки та шаради з ребусами). Загадки містяться у самому кінці журналу після літературних творів перед шарадами. Таке розміщення матеріалів є логічним і дуже продуманим, оскільки передбачає розумове навантаження дитини по висхідній: літературні твори, які легші для сприймання, передують загадкам, найбільшого ж розумового напруження вимагають шаради й ребуси, тому вони вміщені останніми.

Оскільки гра вимагає особистісного зближення, особистісної емоційної причетності всіх її учасників, видання журналу забезпечувало також творче спрямування спільної навчальної діяльності. Персональна ж відповідальність учнів за успіх колективної роботи не лише мобілізувала їх на творчу активність та пошуки шляхів співпраці, а й гарантувала їхню особливу довіру до зроблених самостійно висновків, посилювала рівень усвідомленості.

Врахувавши вікові особливості дітей та індивідуальні особливості фізіології та психіки, Б. Грінченко створював максимально комфортні умови для вияву активності й самостійності учнів, завдяки чому і став можливим випуск часопису. Він зробив видання журналу засобом для формування національно свідомої, соціально активної людини, оскільки розвивав не тільки пізнавальні й творчі здібності учнів, а й відповідні компетентності: *соціальні* (шанування загальнолюдських і національних цінностей, іншої особистості); *інформаційні* (вміння здобувати й переробляти інформацію); *освітні* (апробація отриманих знань); *полікультурні* (знання, повага до різних культур, але найперше – до своєї);

комунікативні (уміння спілкуватися, співпрацювати в колективі); *самоорганізаційні* (дбання про освітній рівень, самореалізацію); *мовні* (знання мовних норм); *мовленнєві* (навички дотримання мовних норм).

Застосовуючи на практиці новий метод творчого проекту і організовуючи у такий спосіб навчально-виховний процес, Б. Грінченко досягав головної мети – створення комфортних психологічних умов для розвитку дитини. Із беззаперечного авторитету, простого організатора навчальної діяльності учнів він перетворився для них на уважного співбесідника, співучасника їхнього життя. Як наслідок – діти переставали боятися школи і через це найкраще проявляли свої здібності.

З 58 матеріалів, що містяться у журналі, вісім написані самим Грінченком. Це вірш-заклик, який подано на початку журналу, "Думка" (роздуми над тим, чому корисно думати, а також питання до учнів з цього приводу), "Загадки", "Мудре слово" (шаради, що містяться у двох номерах), "Хто вміє прочитать?" (ребуси), "Прочитай" (ребуси) та матеріал у лютневому номері, присвячений Тарасові Шевченку. Ще два матеріали – відгадки до загадок й шарад та байка П. Гулака-Артемовського. Решта матеріалів (47) написана самими учнями, найбільше серед них літературних творів, що свідчить про цільове призначення журналу – розвивати мислення й творчі здібності у дітей. Привертає увагу те, що Б. Грінченко намагався розвинути творчі здібності кожної дитини згідно з її нахилами, тобто її природовідповідністю. Так, із тринадцяти матеріалів (це абсолютний рекорд), що подає їх в журналі Євд. Позняков, 7 – оповідання, 2 – загадки, 3 – народні казки і лише одна – народна пісня. Автор Я. Ємченко подає 7 матеріалів, усі – оповідання, причому більшість з них – оповідання на основі особистих вражень. П. Книшенко подає дві народні казки. Мабуть , у цих учнів більший хист до написання прозових творів. С. Харченко подає 6 матеріалів, з них 3 – вірші та 3 – оповідання, а отже, йому однакові здібності до написання прози і віршів. С. Бруско презентує лише загадки та одну народну пісню, а решта учнів пише по одному твору. Можливо, вони мали менший хист до літературної діяльності, ніж вищезгадані учні, але Борис Грінченко хотів розвинути творчі здібності кожної дитини.

Працюючи над змістовою частиною журналу "Думка", Борис Грінченко не забуває й про допоміжну частину видання. Звісно, більше уваги приділялося змісту, ніж оформленню. Адже мета була не видавати справжній журнал, а за допомогою видання журналу розвивати творчі й розумові здібності дітей. І все ж таки, як і справжній журнал, "Думка" мала деякі елементи оформлення допоміжної частини журнального видання в цілому. "Думка" містилася в окремій книжці з твердою обкладинкою. І хоча це був зшиток зі звичайних учнівських зошитів у лінійку, у ньому витримано всі вимоги щодо структури: назва видання, вихідні дані, дата видання тощо.Чітко дотримана структура кожного з номерів: літературні твори, загадки, відгадки до попередніх загадок, шаради, ребуси. Чітка структура дозволяє припустити, що три номери "Думки" – це лише те, що збереглося, а не "вийшло". Доказом цієї версії є те, що відповідно до структури журналу, мали б бути вміщені відгадки до останніх загадок та шарад, а їх у журналі не подано. І хоча весь зшиток і був заповнений, місця для відгадок достатньо.

Звичайно ж можна зазначити і деякі недоліки, наявні у журналі. Так, не всі твори учнів відзначаються художньою майстерністю, відсутній зміст, мало ілюстрацій. Проте, не слід забувати, що "Думка" – це перш за все творіння рук дитячих і видання журналу – яскраве й цікаве завдання для дітей, оскільки вони активно діють, залучаються до процесу самостійного пошуку й усвідомлюють важливість і доцільність власних дій. Працюючи над журналом, учні стають не об'єктом навчання, а його суб'єктом. І це не може не призводити до позитивних результатів у навчанні. Адже ж відомо, що завдання, під час яких забезпечуються широкі можливості для вияву активності й самостійності учнів, значною мірою стимулюють розвиток їхніх пізнавальних інтересів.

Висновки. Як засвідчує проведений аналіз, Вміння педагога ефективно організувати та впровадити проектну діяльність в навчальний процес є показником високого рівня його професійної компетентності. Б. Грінченко був одним із перших в Україні, хто почав застосовувати на практиці новий метод творчого проекту – видання рукописного журналу. Ми не можемо стверджувати, що "Думка" – перший журнал в Україні, написаний учнями. Ймовірніше за все, подібні твори виходили у навчальних закладах, але вони носили радше розважальний характер. Б. Грінченко зробив рукописний журнал частиною своєї педагогічної системи. Він впливав на формування особистості, давав дітям відчуття самостійності і творчої участі в процесі навчання та став вагомим популяризаційним джерелом для безперервної самоосвіти. Вміння педагога ефективно організувати та впровадити проектну діяльність в навчальний процес є показником високого рівня його професійної компетентності. Використання методу проектів є важливим засобом організації самостійної роботи суб'єктів навчання, оскільки в основі даного методу лежить розвиток їх пізнавальних навичок, умінь самостійно набувати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі та розвивати критичне мислення. Метод проектів належить до прогресивних освітніх технологій XXI століття і є важливим педагогічним засобом формування компетенцій особистості.

Список використаних джерел

1. Веркалець М. М. Педагогічні ідеї Б. Д. Грінченка / М. М. Веркалець. – К.: 1990. – 48 с.

2. Грінченко Б. Д. К вопросу о журнале для детского чтения в земской народной школе / Б. Д. Грінченко // Земский сборник Черниговской губернии. – 1895. – №4 –5. – С. 27–49.

3. Грінченко Б. Д. Цель народной школы / Б. Д. Грінченко // Рус. нар.учитель. – 1884. – №5. – С. 295-299.

4. Грінченко Б. Д. Якої нам треба школи / Б. Д. Грінченко. – К., 1912. – С. 38-59.

5. Грінченко Б. Чого нам треба? / Б. Грінченко. – Львів,1905. – 57 с.

6. Огар Е. Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Е.Огар. – Львів. Аз-Арт. 2002. –160 с.

7. Інститут рукописів НБУВ, ф.І, од. зб. 31456, 83 арк.

8. Савченко О. Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики/О. Я. Савченко. – К., 1997. – С.3

9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М., 1996. – 128 с.

References

1. Verkalec M.M. Pedagogichni idei B.D.Grinchenka / M.M. Verkalec. – K.: 1990.– 48 s.

2. Grinchenko B.D. K voprosu o zhurnale dlja detskogo chtenija v zemskoy narodnoy chkole / B.D. Grinchenko // Zemskiy sbornik Chernigovskoj gubernii. – 1895. – № 4-5. – S. 27 – 49/

3. Grinchenko B.D. Zel narodnoj shkolu / B.D. Grinchenko // Rus. nar. uchitel. – 1884. – № 5. – S.295-299.

4. Grinchenko B.D. Jakoi nam treba shkolu / B.D. Grinchenko. – k., 1012. – S. 38-59.

5. Grinchenko B.Chogo nam treba? / B. Grinchenko. – Iviv, 1905. – 57 s.

6. Ogar E. Dutjacha knuga: problem vudavnuchoi pidgotovku: Navch. posib. dkja stud. Vusch. Navch. Zakladiv / E. Ogar. – Lviv. Az-Art. 2002. – 160 s.

7. Institut rukopusiv NBUV, f. 1, od.zb. 31456, 83 ark.

8. Savchenko O. Ja. Oznaku osobustisno-orientovanoi pidgotovku maibutnjogo vchutelja // Tvorcha osobustist vchutelja: problem teorii I praktuku / O.Ja. Savchenko. K., 1997. – S.3.

9. Jakimanskaja I.S. Lishnostno-orientirovannoje obuchenie v sovremennoj chkole / I.S. Jakimanskaja. – M., 1996. – 128 s.

Надійшла до редколегії 29.09.16

N. Kuzmenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

METHOD CREATIVE PROJECTS IN PEDAGOGICAL ACTIVITY B. GRINCHENKO

The article analyzes the contribution of the famous Ukrainian teacher B.Grinchenko in the development and implementation in practice of the organization of the educational process of the method of creative project. Children's handwriting edition of the magazine "Dumka" common efforts of teachers and students, organized by Boris Dmitrievich Grinchenko at the end of the nineteenth century has been studied; its substantive content, structure, the contribution of each participant of the project to the final result have been highlited. The peculiarities of management of creative independent work of students and the introduction of student-centered learning in the practice of the school have been analyzed, because the basis of this method is based on the development of cognitive skills, ability to independently obtain the knowledge to navigate the information space and to develop critical thinking. Project method belongs to the progressive educational technologies of the XXI century and is an important pedagogical tool of identity formation competencies.

Keywords: learning, student-centered learning, teaching method, project method is a creative project.

Н. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

МЕТОД ТВОРЧЕСКОГО ПРОЕКТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Б. ГРИНЧЕНКО

В статье проанализирован практический опыт использования метода творческого образовательного проекта в практике работы школы на примере издания рукописного детского журнала "Думка", организованного известным украинским педагогом Борисом Дмитриевичем Гринченко в конце XIX века; исследовано особенности управления творческой самостоятельной работой учеников; определена роль метода проекта в активизации учебно-познавательной деятельностью учеников и внедрения личностно-ориентированного обучения в практику школы.

Ключевые слова: обучение, личностно-ориентированное обучение, метод обучения, проект, метод творческого проекта.

Відомості про автора

Кузьменко Надія Михайлівна – Україна, Київ; доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, факультету психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: +38044 521-35-13, e-mail: n2806@ukr.net

Кузьменко Надежда Михайловна – Украина, Киев; доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, факультета психологи, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: +38044 521-35-13, e-mail: n2806@ukr.net

Kuzmenko Nadiia – Ukraine, Kyiv; Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: +38044 521-35-13, e-mail: n2806@ukr.net

УДК 37.013.43

О. Макеєва, асп.
Київський національний університет імені тараса Шевченка, Київ

СТАН СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Стаття присвячена дослідженню стану сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників. Автором представлено результати педагогічного оцінювання рівня сформованості структурних компонентів професійної культури на етапі констатувального експерименту. Також у статті зазначені використані методи дослідження та, як висновок, визначено найбільш та найменш сформовані компоненти професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова:професійна культура, педагогічна діагностика, анкетування, метод незалежних експертних оцінок, компонент.

Постановка проблеми. В умовах реформування освітньої галузі та євроінтеграції освітнього простору постає необхідність підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців. Одним із напрямків для реалізації цього завдання є формування професійної культури в процесі фахової підготовки. Аналіз навчальних планів та програм, результатів навчальної діяльності майбутніх соціальних працівників вказує на необхідність цілеспрямованого формування професійної культури в навчальному процесі. Але для більш повного розуміння проблеми, на наш погляд, необхідно охарактеризувати стан сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Метою статті є аналіз стану сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженням проблем професійної підготовки майбутніх соціальних працівників займались багато дослідників, серед яких В.Кузьмінський, В.Орленко, З.Кияниця, Л.Долинська, О.Шевчук, О.Карпенко, І.Звєрєва, О.Безпалько. Становлення соціального працівника як професіонала розглядали В.Бочарова, А.Ляшенко, Є.Холостова. У вітчизняній педагогічній літературі поняття "педагогічної діагностики" стало предметом досліджень Н.Голубєва, А.Кочетова, В.Максимова, В.Безпалько та інших. Проте, проблема формування професійної культури майбутніх соціальних працівників залишається недостатньо розробленою.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, на наш погляд, необхідно охарактеризувати поняття педагогічної діагностики. Поняття "педагогічної діагностики" було запропоновано німецьким дослідником Карлхайнцем Інгенкампом ще у 1968 році. Ще К.Д.Ушинський зазначав, що педагогічна діагностика ще не стала органічною складовою частиною професійної діяльності вчителя, та сприймається не так серйозно, як наприклад, психодіагностика, медична діагностика чи технічна діагностика. Проте, якщо завданням педагогіки є виховання людини у всіх відношеннях, то, як наголошував видатний педагог, необхідно пізнати цю людину також у повній мірі. В. Максимов визначає педагогічну діагностику як процес, у ході якого вчитель спостерігає за учнями, застосовуючи необхідний діагностичний інструментарій, здійснює анкетування, обробляє дані спостережень та сповіщає про отримані результати з метою опису поведінки та її прогнозування у майбутньому[1]. За визна-

© Макеєва О., 2016

ченням А.Маркової, педагогічна діагностика є сукупністю прийомів контролю й оцінювання, що спрямовані на розв'язання завдань оптимізації навчального процесу, удосконалення освітніх програм і методів навчання[2;5-15.]. На думку О.Дубасенюк та О.Вознюк, сутність педагогічної діагностики полягає у вивченні результативності навчально-виховного процесу на основі змін у рівні вихованості учнів і зростанні педагогічної майстерності вчителів[3;78-81]. С.Бричок, характеризуючи психолого-педагогічну діагностику як провідний компонент діяльності вчителя, визначає педагогічну діагностику як важливу складову частину професійної діяльності вчителя, що проводиться поетапно та систематично з метою визначення психолого-педагогічного стану учнів для оптимальної організації навчально-виховного процесу, під час якого застосовуються як суворо формальні так і мало формалізовані методи дослідженнь[4;134-142]. Отже, на думку вчених, педагогічна діагностика є засобом моніторингу освітньої діяльності. У рамках нашого дослідження педагогічна діагностика спрямована на визначення стану сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Дослідження рівня сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників було проведено на базі Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київського університету імені Бориса Грінченка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. У дослідженні взяли участь 212 студентів ОКР (освітньо-кваліфікаційного рівня) "Бакалавр", спеціальності "Соціальна робота". У ході дослідження нами було використано методи спостереження, бесіди, метод незалежних експертних оцінок, анкетування, методи математичної обробки даних. Характеристику стану сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників було здійснено за допомогою визначення рівня сформованості структурних компонентів професійної культури майбутніх соціальних працівників: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативного, організаційного та поведінкового. Результати констатуючого експерименту дозволили нам визначити найбільш та найменш розвинені критерії, що у свою чергу, дало нам можливість визначити основні напрямки удосконалення навчального процесу задля сприяння формуванню складових професійної культури. Охарактеризуємо детальніше отримані результати дослідження.

Досліджуючи мотиваційно-ціннісну сферу майбутніх соціальних працівників ми ставили запитання студентам, які б вказали нам провідні мотиви, що спонукають їх до навчальної та професійної діяльності та соціальної активності. Також у цьому блоці питань ми намагались простежити наявні ціннісні орієнтації опитуваних, для того щоб згодом порівняти їх відповідно до тих, які мають бути притаманні фахівцю соціальної сфери. Результати анкетування вказують на те, що 25% опитуваних мають низький рівень прояву мотиваційно-ціннісного компоненту. Більшість студентів, які увійшли у цю групу провідним мотивом навчальної діяльності зазначають необхідність отримання диплому про вищу освіту, а у деяких випадках демонструють абсолютну байдужість до навчального процесу та взагалі до обраної професії. Можемо зробити висновок, що у цьому випадку у студентів наявна суто зовнішня мотивація. Ціннісні орієнтації студентів, що мають низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту не відповідають затребуваним, а саме, простежується відсутність таких цінностей як альтруїзм, гуманізм, милосердя. Такі студенти не спрямовані безкорисно допомагати оточуючим, скоріше навпаки. Більша частина студентів (52%) мають середній рівень прояву мотиваційно-ціннісного компоненту. Більшість таких студентів демонструють інтерес до обраної професії, прагнуть досягати високих результатів навчання, керуються внутрішньою мотивацією, хоча у більшості відзначають головною потребою отримання вищої освіти, щоб забезпечити себе гідною роботою. Основними цінностями, притаманними цій групі студентів є повага до людей, свобода та справедливість, прагнуть допомагати людям, але власні інтереси не відносять на другорядний план. Опитувані з середнім рівнем сформованості професійної культури стверджують, що не допомагають оточуючим, якщо впевнені, що вони не прийдуть їм на допомогу у скрутну хвилину. Високий рівень сформованості професійної культури мають 23% опитуваних. Такі студенти характеризуються наявністю високої внутрішньої вмотивованості до навчання, провідним мотивом для більшості є підвищення рівня професіоналізму для того щоб стати висококваліфікованим фахівцем у галузі соціальної роботи, простежується постійне прагнення професійно зростати та вдосконалюватись на особистісному рівні. У таких студентів спостерігається наявність професійно-важливих цінностей, а також висока ступінь альтруїзму, вони готові безкорисно допомагати людям, іноді,навіть, жертвуючи власними інтересами.

Наступним кроком констатувального експерименту стало визначення рівня сформованості когнітивного компоненту професійної культури майбутніх соціальних працівників. За результатами опитування ми визначили, що низький рівень сформованості когнітивного критерію мають 38% опитуваних. Більшість студентів, які мають низький рівень зазначають, що не докладають багато зусиль до навчання, використовують суто інтернет-ресурси, намагаючись не витрачати час, намагаються уникати виконання складних завдань. Середній рівень сформованості когнітивного компоненту притаманній 55 % опитуваних. Студенти демонструють достатній рівень розвитку когнітивних умінь, як, наприклад, визначати логічну послідовність предметів та явищ, будувати ієрархічну послідовність, аналізувати інформацію. Досить низька частка вибірки, а саме, 7% опитуваних має високий рівень сформованості когнітивного компоненту. Опитувані, які увійшли у цю групу демонструють володіння на високому рівні теоретико-методологічних та прикладних знань з фахових дисциплін. Також спостерігається здатність до застосування набутих знань у практичній діяльності. Студенти, у яких було зафіксовано високий рівень демонструють прагнення відшукувати та використовувати нові методи та способи користування інформаційними ресурсами. Опитувані цієї групи мають здатність до критичного осмислення інформації, логічного мислення, згрупування ознак, їх розподілу в ієрархічному порядку.

Також у ході констатувального експерименту нами було досліджено рівень сформованості комунікативного компоненту професійної культури майбутніх фахівців. Студентам було запропоновано перелік питань із варіантами відповідей, які продемонстрували нам рівень розвитку комунікативних умінь та навичок. За результатами опитування було визначено, що 29% респондентів мають низький рівень сформованості комунікативного компоненту. У цієї групи опитуваних спостерігаються труднощі у спілкуванні з оточуючими та у налагодженні контакту з незнайомими людьми. Опитувані відзначають, що відчувають дискомфорт коли опиняються у незнайомій обстановці, їм складно підтримати бесіду, або ж публічно виступати перед великою аудиторією. Середній рівень сформованості комунікативного компоненту було зафіксовано у 52% опитуваних. Такі студенти стверджують, що доброзичливо ставляться до людей, мають навички налагодження контакту з оточуючими, але визнають, що часто їм не вдається відстояти власну позицію, наполягти на своїй точці зору, не зав-

жди можуть знайти спільну мову та дійти компромісного рішення, а тому іноді вони стають учасниками конфліктних ситуацій. Високий рівень сформованості комунікативного компоненту мають 19% опитуваних. У більшості студенти, що увійшли до цієї групи, не відчувають проблем у спілкуванні з оточуючими, легко знаходять спільну мову із незнайомими людьми, можуть підтримати бесіду, вміють слухати та чути, не відчувають дискомфорт чи невпевненість у собі, навіть коли їм доводилось публічно презентувати себе, з легкістю долають комунікативні бар'єри, володіють навичками передбачення та уникання виникаючих конфліктів.

Також нами було досліджено рівень сформованості організаційного компоненту досліджуваних. Показники цього компоненту вказують нам на наявність організаційних здібностей у майбутнього фахівця. У ході дослідження низький рівень було виявлено у 18% опитуваних. У студентів з низьким рівнем відзначаються труднощі у організації колективної діяльності, вони не мають бажання брати участь у різноманітних масових заходах, не виявляють ініціативи та завжди намагаються уникати виконання завдань, пов'язаних з організацією, керуванням. Середній рівень сформованості було зафіксовано у 53 % досліджуваних. Відповідаючи на питання, студенти відзначають, що беруть участь у колективних заходах, іноді намагаються організувати зустрічі, екскурсії чи туристичні походи. У 29% опитуваних було визначено високий рівень. Студенти з високим рівнем сформованості організаційного компоненту демонструють велике бажання брати участь у колективній діяльності, організовувати заходи, намагаються займатись громадською діяльністю, створюють волонтерські організації та мають навички залучати оточуючих до такої діяльності.

Нами також було досліджено систему уявлень майбутніх фахівців щодо морально-етичної поведінки, яка є показником поведінкового компоненту. Досліджуваним було запропоновано перелік запитань, та за результатами опитування було визначено, що 25% мають низький рівень сформованості означеного компоненту. Опитувані, які увійшли до цієї групи, демонструють нестійку поведінку у конфліктних ситуаціях, іноді виступають провокатором конфлікту через те що не здатні у повній мірі контролювати власний емоційний стан. Середній рівень сформованості поведінкового компоненту притаманний 64% опитуваних, які характеризуються адекватною поведінкою та демонструють уміння вирішувати конфліктні ситуації, проте нерідко некоректно реагують на критику. У 11% опитуваних було визначено високий рівень сформованості поведінкового компоненту, що свідчить про високоморальну поведінку, наявність уявлень про норми професійної етики. Опитувані стверджують, що не дозволяють собі некоректної, зневажливої чи агресивної поведінки, добре контролюють власні емоції та завжди залишаються вихованими, навіть якщо відчувають високе нервове напруження чи особисту неприязнь. Детальні результати дослідження рівня сформованості структурних компонентів професійної культури майбутніх соціальних працівників на етапі констатуючого експерименту представлені у табл. 1 та на рис.1.

Таблиця 1

Результати дослідження рівня сформованості професійної культури на етапі констатуючого експерименту.

Компоненти	Рівень сформованості					
	Низький		Середній		Високий	
	к-сть осіб	%	к-сть осіб	%	к-сть осіб	%
Мотиваційно-ціннісний	52	25	112	52	47	23
Когнітивний	81	38	116	55	15	7
Комунікативний	61	29	112	52	39	19
Організаційний	38	18	113	53	61	29
Поведінковий	53	25	136	64	23	11

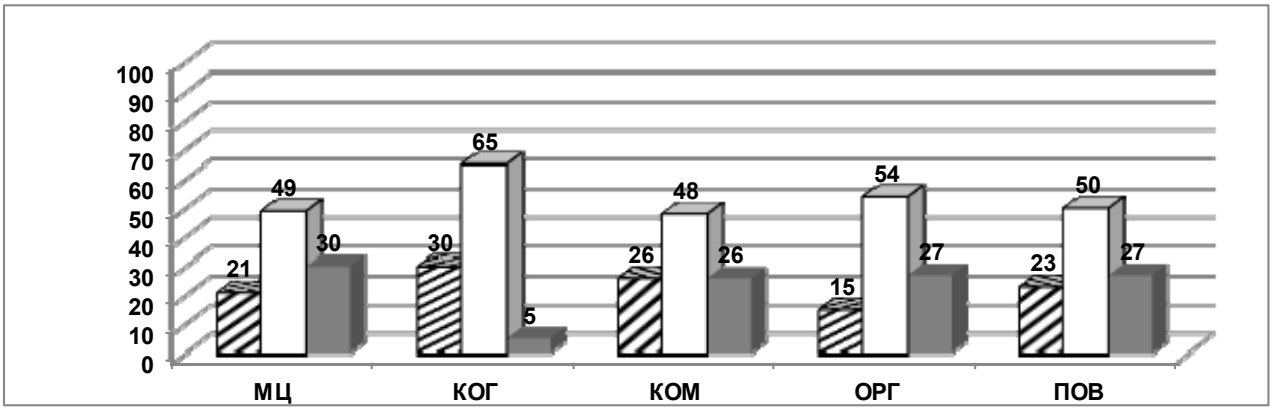

Рис. 1. Рівні сформованості структурних компонентів професійної культури майбутніх соціальних працівників

Окремо нами було досліджено ставлення майбутніх фахівців до феномену професійної культури майбутніх фахівців. За результатами опитування переважна більшість (94%) виявляють бажання детальніше ознайомитись із означеною проблемою, вважають професійну культуру значимим показником професіоналізму майбутнього фахівця. Студенти також вважають, що рівень сформованості професійної культури істотно впливає на рівень конкурентоздатності працівника, а також, відзначають необхідність цілеспрямованого формування професійної культури у майбутніх фахівців із соціальної роботи.

На основі отриманих у ході дослідження даних нами було розроблено індивідуальні діагностичні карти студентів, у яких містилась інформація щодо стану сформованості кожного компоненту, а також визначений коефіцієнт сформованості професійної культури. Аналіз діагностичних карт показав що 39% опитуваних мають низький рівень професійної культури, 47 %- середній, 14%- високий, результати відображені на рис. 2.

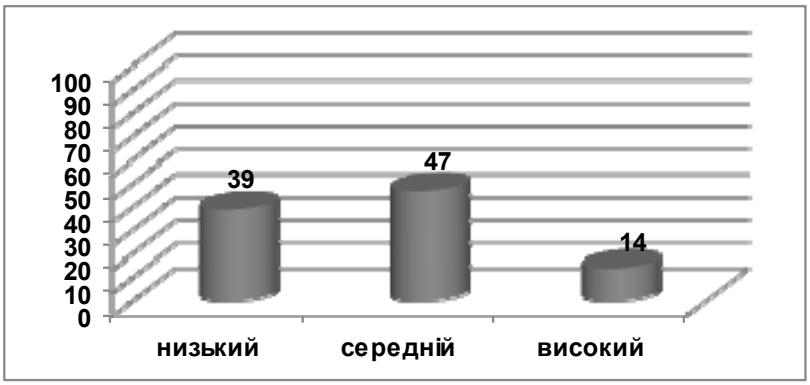

Рис. 2. Стан сформованості професійної культури майбутніх соціальних працівників

Такі результати свідчать про наявність переважно низького та середнього рівнів сформованості професійної культури. Низький рівень сформованості професійної культури характеризується слабою мотивацією до навчальної та професійної діяльності, недостатнім рівнем професійних знань, умінь та навичок, нерозвинутими комунікативними та організаційними здібностями, а також не сформованими уявленнями студентів щодо норм та правил професійної поведінки, професійної етики. Середній рівень сформованості свідчить про наявну внутрішню мотивацію до навчання, професійно-важливі цінності, достатній рівень професійних знань, володіння комунікативними вміння та навичками організаційної діяльності, про сформовані уявлення щодо етики соціальної роботи.

Отже, нами було проведено дослідження рівня сформованості структурних компонентів професійної культури майбутніх соціальних працівників. Педагогічне оцінювання здійснювалось за допомогою методів незалежних експертних оцінок, анкетування, спостереження. У ході дослідження нами було визначено, що найбільш сформований компонент-організаційний, а найменш сформований -когнітивний. Отримані результати дають змогу зробити висновок, що для формування професійної культури досліджуваних необхідно акцентувати увагу на впровадженні інноваційних педагогічних технологій, які сприяють підвищенню пізнавальної активності, формуванню професійних знань, умінь та навичок.

Перспективою для подальшого дослідження є розробка та впровадження технології формування професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Психология личности(генетический поход). – К.:НПЦ Перспектива, 2005. – 404 с.
2. Маркова А.К. Психология труда и учителя. – М. Просвещение, 1993 – 192 с.
3. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Діагностичний підхід як важлива умова професійної позиції вчителя / О. А. Дубасенюк, О.В.Вознюк // Методичні основи діагностики академічної обдарованості учнів(з урахуванням специфіки освітньої галузі): Матеріали наук.-практ. семінару. – К.: ІОД, 2011. – 153 с.
4. Бричок С. Б. Психолого-педагогічна діагностика як провідний компонент діяльності вчителя. Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету "Іноватика у вихованні",Вип.2, 2015. – 165 с.

References

1. Maksymenko S.D. Psykholohyya lychnosty(henetycheskyy pokhod). – K.:NPTs Perspektyva, 2005.-404 s.
2. Markova A. K. Psykholohyya truda y uchytelya.-m.Prosveshchenye, 1993. – 192 s.
3. Dubasenyuk O.A., Voznyuk O.V. Diahnostychnyy pidkhid yak vazhlyva umova profesiynoyi pozytsiyi vchytelya / O. A. Dubasenyuk, O. V. Voznyuk // Metodychni osnovy diahnostyky akademichnoyi obdarovanosti uchniv(z urakhuvannyam spetsyfiky osvitn'oyi haluzi): Materialy nauk.-prakt. seminaru. – K.: IOD, 2011.-153.
4. Brychok S. B. Psykholoho-pedahohichna diahnostyka yak providnyy komponent diyal'nosti vchytelya. Zbirnyk naukovykh prats' Rivnens'koho derzhavnoho humanitarnoho universytetu "Inovatyka u vykhovanni", Vyp.2, 2015. – 165 s.

Надійшла до редколегії 04.11.16

O. Makeyeva, PhD student (Pedagogical Sciences)
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

CONDITION OF FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE SOCIAL WORKERS

This article is devoted to the study of the state of formation of professional culture of the future social workers. The author argued the need of formation of professional culture of the future social workers in in the learning process, analyzed the approaches to the definition of pedagogical diagnostics, described the function of this process. The author also describes the experimental process, methods of research, sample, science experiment bases. The experiment was to determine the level of formation of components of professional culture: motivational-value, cognitive, communicative, organizational and behavioral. The experimental results showed the least and most shaped component of professional culture. Also, the author identified coefficient of formation of professional culture of students-future of social workers. Experiment results suggest is that for the formation of professional culture of students need to focus on implementation in the educational process of innovative educational technologies that enhance cognitive activity, the formation of professional knowledge and skills. The condition of formation of professional culture of the future social workers is the development and implementation of technology of formation of professional culture in the learning process.

Keywords: professional culture, pedagogical diagnostics, surveys, peer review method, component.

Е. Макеева, асп.,
Киевский національный университет имени Тараса Шевченко, Киев

СОСТОЯНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Статья посвящена исследованию состояния сформированности профессиональной культуры будущих социальных работников. Автором представлены результаты педагогического оценивания уровня сформированности структурных компонентов профессиональной культуры на этапе констатирующего эксперимента. Также в статье указанные использованы методы исследования и, как вывод, определены наиболее и наименее сформированы компоненты профессиональной культуры будущих социальных работников.

Ключевые слова: профессиональная культура, педагогическая диагностика, анкетирование, метод независимых экспертных оценок, компонент.

Відомості про автора
Макеєва Олена Анатоліївна – аспірант кафедри педагогіки, факультет психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
Контактна інформація: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Макеева Елена Анатольевна – аспирант кафедры педагогики, факультет психологии, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.
Контактная информация: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Makeyeva Olena – Ukraine, Kyiv; PhD student (Pedagogical Sciences) of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.
Contact information: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

УДК 378

А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.
Київський національний університет імені тараса Шевченка, Київ

ЗНАЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ

У статті розкривається значення якості вищої освіти для професійного становлення висококваліфікованих фахівців, які у подальшому забезпечуватимуть функціонування наукової, освітньої, культурної, мистецької та інших сфер життєдіяльності українського суспільства. Аналізуються можливості вищої освіти та висвітлюються актуальні питання підвищення її якості. Акцентується увага на необхідності формування у студентів дослідницьких умінь, налагодженні ефективного взаємозв'язку між їх навчальною і науковою роботою, веденні новаторських способів педагогічних дій, застосуванні електронних навчально-методичних комплексів, подальшого вивченні досвіду інших держав у вирішенні освітніх проблем тощо.

Ключові слова: вища освіта, професійне становлення, висококваліфіковані фахівці.

Постановка проблеми. Кінець XX – поч. XXI століть характеризується як період кількісних і якісних перетворень у сфері вищої освіти, розвитку її національних систем в умовах творення єдиного освітнього простору і протікання найсуттєвіших змін у вирішенні освітніх проблем. Процеси, що відбуваються нині, відтворюють регіональну та місцеву специфіку, свідчать про зміну функцій вищої школи під впливом сучасних вимог до неї і характеризуються загальними для вищих навчальних закладів підходами з боку керівництва державних органів. На них суттєво впливає стан соціально-економічного та культурного життя в державі, її прагнення інтегруватись у Європейський простір, пізнати світовий досвід управління освітньою сферою, намагання втілити його в українську систему освіти шляхом її реформування.

Реформування вищої освіти України відтворилося, перш за все, на якості знань студентів та їх ставленні до навчання у вищих навчальних закладах, відобразилось на оцінці діяльності науково-педагогічних працівників представниками батьків, громадськості, контролюючих органів. У молоді з'явилося бажання отримувати потрібні знання та оволодівати необхідною інформацією із різних сфер науки, освіти, культури, виробництва, мистецтва тощо для забезпечення своєї майбутньої конкурентоспроможності на ринку праці. Юнаки та дівчата глибоко усвідомили, що освіта і наука є найголовнішою цінністю в системі пріоритетних цінностей держави та громадянського суспільства що лише вона у своєму якісному вимірі може сприяти майбутньому кар'єрному росту, набуттю відповідного статусу у суспільстві. Їм зрозуміло, що в умовах становлення ринкової економіки відбувається трансформація всіх напрямів соціального забезпечення життя населення, зростає необхідність у дослідженнях і належному науковому обґрунтуванні методів впливу на розвиток сучасного суспільства. Крім того, особливої значимості набуло сприяння держави у розвитку освіти через помітне зростання невідповідності між потребами підприємств, установ, різних структур тощо у збільшенні кількості висококваліфікованих фахівців.

Зважаючи на те, що в умовах сьогодення на ринку праці існує жорстка конкуренція, яка ставить досить високу планку щодо критеріїв відбору працівників на вакантні місця, молодь потребує сприяння в оволодінні уміннями і навиками, які допоможуть їй самостійно коригувати підходи до вибору сфери застосування своїх професійних можливостей.

Стрімкі перетворення у житті всього суспільства в цілому та молоді зокрема вимагають постійних змін у системі вищої освіти, що спонукає керівництво вищих навчальних закладів до оптимізації процесу навчання і впровадження ефективних методів викладання різних дисциплін. У державі склалася не проста ситуація стосовно надання високої якості знань майбутнім фахівцям культурної, виробничої, високотехнологічної, мистецької та інших сфер, тому між ученими і різних сфер життєдіяльності суспільства точаться безперервні і відкриті діалоги щодо вирішення цих проблем.

Метою публікації є розкриття значення якості вищої освіти для професійного становлення висококваліфікованих фахівців, які у подальшому забезпечуватимуть функціонування наукової, освітньої, культурної, виробничої, мистецької та інших сфер життєдіяльності українського суспільства.

Завдання публікації: проаналізувати значення вищої освіти для забезпечення професійного становлення висококваліфікованих фахівців; висвітлити актуальні питання щодо підвищення її якості.

Виклад основних положень. Реалізація ідей учених щодо організації і забезпечення освітнього процесу у вищих навчальних закладах України, ефективність їх функціонування у напрямі поширення нових знань призведе до структурно-функціональних змін в економіці країни, її культурному житті. У цьому руслі важливе місце посідає вищий навчальний заклад, зокрема університет, як самостійна установа з чіткою структурною організацією, яка за допомогою наукових досліджень та навчальної діяльності студентів сприяє реалізації запитів суспільства на поповнення всіх сфер його життєдіяльності висококваліфікованими кадрами. Співтовариство його викладачів і студентів зосереджене на передачі і отриманні тієї суми знань, яка потрібна молоді для подальшої професійної реалізації. Оскільки у вищих навчальних закладах спостерігається спорідненість різних галузей знань для задоволення інтелектуальних

© Марушкевич А., 2016

потреб юнаків і дівчат, дослідницька і викладацька діяльність у ньому мають бути незалежними від будь-якої політичної чи економічної ситуації. Вищий навчальний заклад встановлює співпрацю між цими галузями і розвиває їх, забезпечує, коригує.

Розвиток вищої освіти, зокрема університетської, "… сьогодні є одним з важливих державних пріоритетів, реалізація якого, поряд з іншими, вимагає наукового аналізу всього комплексу соціально-економічних, суспільно-політичних та культурних умов розвитку … ", – наголошують сучасні вчені [7, с.7].

Цілком погоджуємось з тим, що у " … цьому контексті дослідження історії розвитку університетів України становить значний науковий, пізнавальний та практичний інтерес, оскільки дає можливість з'ясувати роль і місце університетів у культурному, політичному та економічному житті суспільства**"** [7, с.7]. Розвиток вищої, зокрема університетської освіти, спрямований на набуття такого рівня якості, що відповідає потребам суспільства, особистості студента та його майбутнього роботодавця, а також сприяє інтеграції у світовий освітянський простір. Проте, як показує досвід, навчання студентів у вищому навчальному закладі, характеризується рядом суттєвих недоліків, пов'язаних з не досить повною відповідністю здобутих знань, умінь і навиків специфіці майбутньої професійної діяльності і вимогам до особистості сучасного фахівця. Дещо одноманітні форми, методи і прийоми викладання знижують зацікавленість студентів до пізнавальної діяльності студента і майбутньої професії. У зв'язку з цим процес навчання потребує вдосконалення шляхом його активізації, впровадження інновацій.

Отримані молоддю теоретичні знання застосовуються у певних ситуаціях, а не в повсякденній практичній діяльності при вирішенні важливих завдань. Звідси походить бачення, що засвоєння великої кількості теоретичного матеріалу без зв'язку з практикою не має сенсу. Усвідомлення цього факту студентами знижує їх мотивацію й інтерес до навчання. Якщо студент погано уявляє собі, для чого він вивчає величезний обсяг не пов'язаного з практичними завданнями теоретичного матеріалу,то це суттєво не змінює його прагнення бути якісно підготовленим до професійної діяльності. Потреба, пов'язана з підготовкою висококваліфікованих кадрів, здатних якісно забезпечувати всі сфери життєдіяльності суспільства, в Україні є досить високою. Маючи великий досвід їх підготовки науково-педагогічні кадри з особливою зацікавленістю ставляться до досягнень фахівців різних країн світу у справі забезпечення кваліфікованими кадрами освітньої, наукової, культурної, виробничої, мистецької сфер. Вони відзначають, що найбільш впливовою ланкою у цьому процесі є освіта, яка " … здатна забезпечити міжнародну конкурентоспроможність шляхом об'єднання трьох складових спіралі розвитку – освіти, науки і інновацій" [5, с.8]. Зважаючи на те, що у більшості українських вищих навчальних закладів здійснюється підготовка та перепідготовка кадрів, " … складові "трикутника знань" - освіта, наука та інновації до цього часу розділені між собою" [5, с.8]. Найбільш придатними структурами до перетворень, у межах яких реалізуються освітні, наукові, інноваційні проекти, стали дослідницькі університети з достатньо продуманою фаховою підготовкою молоді.

Процес підготовки конкурентоспроможних на сучасному ринку праці фахівців супроводжується суттєвими змінами, освоєнні сучасного інформаційного і телекомунікаційного забезпечення, доланні перешкод у пізнанні зарубіжного досвіду через використання різних інформаційних ресурсів.

У цьому руслі неможливо залишити поза увагою важливі тенденції вищої освіти, серед яких виокремлюємо "вивчення національних стратегій розвитку, доповідей", "тенденції розвитку та перспективні напрями подальших досліджень [5, с.9]". Найбільшою мірою здійснити аналіз " … освітньої політики, світової, європейської та національних нормативно-правових баз документів; показників розвитку суспільства, наявних і доступних регіональних та національних статистичних даних з освіти для детального аналізу тощо" [6, с.63] здатні фахівці у своїх історико-педагогічних та порівняльно-педагогічних дослідженнях. Це потрібно для того, щоб розуміти сутність якісної підготовки фахівців, рівень досягнень у цій сфері в минулому і означити завдання на майбутнє. Актуальні проблеми практичної підготовки студентів вищих навчальних закладів для вирішення важливих завдань соціально-економічного розвитку, освіти й культури в Україні можливо подолати тільки за наявності висококваліфікованих науково-педагогічних працівників, спроможних забезпечувати ефективність навчальної, виховної, науково-дослідницької діяльності. Станом на сьогодні одним з основних завдань вищих навчальних закладів є " … не лише професійна підготовка бакалаврів, магістрів, аспірантів та докторантів, а й формування у них дослідницьких умінь" [5, с.9].

Сучасні вчені передбачають, що з метою активізації науково-дослідної роботи у ВНЗ необхідно передбачити в навчальних планах підготовки фахівців вивчення методології наукового дослідження, методики аналізу наукових джерел, технології написання наукових праць та планування наукового дослідження, узагальнення отриманих наукових результатів[9]. Важливою є також особистісна зацікавленість студента у вирішенні наукових проблем, виконанні спільних наукових досліджень з науково-педагогічними працівниками, збільшення частки студентської роботи у виконанні держбюджетних, госпдоговірних тем і міжнародних проектів, а також відведення викладачам годин на керівництво науковими гуртками, проблемними групами, підготовку до олімпіад, конкурсів, публікацій з включенням зазначеного в індивідуальні плани та навчальне навантаження [9].

Важливою інноваційною складовою підготовки молоді є "дослідницькі парки як форми інтегрованого розвитку науки, освіти та бізнесу" [5, с.9]. Дослідницькі уміння студентів бажано формувати через узгодження вивчення ними програмного матеріалу з конкретних дисциплін зі знанням методології, залучення їх до рефлексивної та комунікативної діяльності під час дослідницького пошуку.

При формуванні у студентів дослідницьких умінь важливо враховувати орієнтацію фахової підготовки на вироблення у них умінь застосування загальних і конкретно-наукових методів пізнання; спрямування дослідницького типу навчання на взаємозв'язок навчальної й наукової роботи студентів [4].

Для якісного формування дослідницьких умінь студентів необхідним є створення творчого пошуково-спрямованого освітнього середовища, використання інноваційного потенціалу навчально-методичного комплексу, оволодіння студентами дослідницькими уміннями в процесі оптимального поєднання традиційного та інноваційного навчання, підвищення рівня кваліфікації викладачів [8].

Ведення навчально-дослідницької діяльності можливе за орієнтації на принципи системного підходу, коли досліджуваний матеріал розглядається через виділення його як системи з внутрішньою структурою, рівнями, підрівнями, елементами та змістом, відповідними зв'язками тощо.

Навчально-дослідницька діяльність студентів потребує вирішення проблем, пов'язаних із матеріально-технічним забезпеченням вищого навчального закладу, можливістю використання сучасних інформаційних технологій та комп'ютерної техніки. Окремі вчені вважають що перспективними в цьому плані видаються навчальні програми, які забезпечують зворотній зв'язок. У результаті цього стає можливим коригування підготовки студентів на всіх етапах його перебування у вищому навчальному закладі [1].

Забезпечення науково-дослідницької та навчальної діяльності у ВНЗ супроводжується інноваціями, до яких можемо віднести новаторські способи та прийоми педагогічних дій, які ґрунтуються на моделюванні, організації нестандартних лекційно-практичних та семінарських занять; переформатуванні аудиторного, групового і додаткового навчання; розробці нової системи контролю оцінки знань; залучення комп'ютерних, мультимедійних технологій; навчально-методичної продукції нового покоління [2]. Цим мотивується актуальність реформування та пошуків нових шляхів поширення інтерактивного, електронного навчання з доступом до цифрових ресурсів.

Серед засобів навчання важливими є застосування електронного навчально-методичного комплексу, у результаті чого відбудеться реалізація інформаційної, структурно-систематизуючої, мотиваційно-стимулюючої, інтерактивної дидактичних функцій. У реформування вищої освіти, ведення у навчальних закладах науково-дослідницької та навчальної діяльності науково-педагогічними працівниками і студентами, досягнення вагомих результатів у сфері методів, прийомів, засобів та технологій важливе місце посідає досвід інших держав, який активно використовується у нашій країні. Основані на ньому нововведення слід проводити через моделювання результатів за допомогою Інтернету, нормативне врегулювання використання електронних навчально-методичних ресурсів, впровадження навчальних матеріалів відповідно до сучасних вимог тощо.

Для вищої освіти актуальним є виклик глобалізації, у тому числі й у вигляді нових ідей і технологій, які породжують необхідність правильного керування потоком запозичених інновацій.

Висновки. Враховуючи те, що вища освіта в Україні є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку суспільства, її потрібно здобувати у процесі послідовного, системного, цілеспрямованого засвоєння знань, забезпечення всебічного розвитку особистості студента. Вища освіта здавна розвивалася, реформувалася, сприймалася як невід'ємний структурний елемент державного устрою. Її значення для професійного становлення висококваліфікованих фахівців, перш за все, полягає у забезпеченні студентів значним обсягом теоретичних знань, які виявляються шляхом їх застосування на практиці; освоєнні ними під час навчання підходів до реалізації у професійній діяльності засобів сучасного інформаційного і телекомунікаційного забезпечення; формуванні дослідницьких умінь; ознайомленні з освітньою політикою, нормативно-правовими базами документів, історією розвитку університетів України та світу тощо. На підвищення якості вищої освіти впливають новаторські способи та прийоми дій науково-педагогічних працівників, виконання студентами спільно з викладачами наукових досліджень, долання перешкод у пізнанні зарубіжного досвіду, набуття молоддю знань у відповідності до потреб суспільства, особистості студента та майбутнього роботодавця.

На сучасному етапі розвитку суспільства вища освіта змінюється відповідно до розроблених програм її подальшого функціонування. Вона має бути виведена на рівень освіти розвинених країн світу шляхом реформування концептуальних, структурних та організаційних засад. Реформування вищої освіти в Україні "спрямоване на професійне становлення і особистісне зростання майбутнього висококваліфікованого фахівця, що є одним із непростих завдань сучасного освітнього процесу, який має забезпечити багатосторонній розвиток тих молодих людей, які вчаться, розвиваючи та удосконалюючи не лише їх професійні якості, знання, уміння та навички, а й формуючи важливі суспільні риси" [3, с.38]. З огляду на це вона потребує подальшого удосконалення та адаптації до загальноєвропейських стандартів, що сприятиме професійному становленню майбутніх висококваліфікованих фахівців.

Список використаних джерел

1. Дудник И. Н., Косенкова Е. А. Повышение качества обучения студентов-медиков – важный аспект в подготовке квалифицированных специалистов для здравоохранения // Вторая научно-практическая конференция "АЛЬЯНС НАУК: ученый ученому" (3-7 октября 2005 г.). Електронний ресурс. Режим доступу: http://www.confcontact.com/Okt/31_Dudnik.php

2. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / П. Ю. Саух [та ін.] ; ред. П. Ю. Саух. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 443 с.

3. Марушкевич А. А. Підготовка фахівців конкурентоспроможного рівня у ВНЗ України / А. А. Марушкевич // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – №2 (27). - 2015. – Том 2. – С.38-45.

4. Москалюк Н. В. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів природничого профілю в процесі вивчення біологічних дисциплін: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Москалюк Наталія Володимирівна. – Тернопіль, 2013 – 22 с. (7)

5. Організація навчально-виховного процесу в університетах дослідницького типу: Колективна монографія / За загальною редакцією Д.О. Мельничука. – Київ: Видавничий центр НУБіП України, 2012. – 612 с.

6. Терентьєва Н. О. Міждисциплінарність як основа нового знаннєвого продукту в інформаційному суспільстві / Терентьєва Н.О // Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України. – № 1 (90). – 2016. – С.59-65.

7. Черевко О. Університет спрямований у майбутнє / О. Черевко // Вища школа. – №4. – 2016, – С.7-16.

8. Ямщикова А.Г. Формирование исследовательских умений студентов в процессе разработки и реализации учебно-методических комплексов / А.Г. Ямщикова // Человек и образование. – 2010. – №1. – С. 88-91 (24).

9. Ярошенко О. Г., Скиба Ю. А. Практичний стан студентської науково-дослідницької діяльності в університетах /О. Г. Ярошенко, Ю. А. Скиба // Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України. – № 1 (90). – 2016. – С.32-40.

References

1. Dudnyk Y. N., Kosenkova E. A. Povyshenye kachestva obuchenyya studentov-medykov – vazhnyy aspekt v podhotovke kvalyfytsyrovannykh spetsyalystov dlya zdravookhranenyya // Vtoraya nauchno-praktycheskaya konferentsyya "ALYANS NAUK: uchenyy uchenomu" (3-7 oktyabrya 2005). Elektronnyy resurs. Rezhym dostupu:http://www.confcontact.com/Okt/31_Dudnik.php

2. Innovatsiyi u vyshchiy osviti: problemy, dosvid, perspektyvy : monohrafiya / P. YU. Saukh [ta in.] ; red. P. YU. Saukh. – Zhytomyr : Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 2011. – 443 s.

3. Marushkevych A.A. Pidhotovka fakhivtsiv konkurentospromozhnoho rivnya u VNZ Ukrayiny/ A.A.Marushkevych //Aktual'ni problemy sotsiolohiyi, psykholohiyi, pedahohiky. – №2 (27). – 2015. – Tom 2. – S.38-45.

4. Moskalyuk N.V. Formuvannya doslidnyts'kykh umin maybutnikh uchyteliv pryrodnychoho profilyu v protsesi vyvchennya biolohichnykh dystsyplin: avtoref. dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04 / Moskalyuk Nataliya Volodymyrivna. – Ternopi', 2013 – 22 s. (7)

5. Orhanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu v universytetakh doslidnyts'koho typu: Kolektyvna monohrafiya / Za zahalnoyu redaktsiyeyu D. O. Mel'nychuka. – Kyyiv: Vydavnychyy tsentr NUBiP Ukrayiny, 2012. – 612 s.

6. Terent'yeva N. O. Mizhdystsyplinarnist' yak osnova novoho znannyevoho produktu v informatsiynomu suspil'stvi / Terentyeva N.O // Pedahohika i psykholohiya: Visnyk NAPN Ukrayiny. – № 1 (90). – 2016. – S.59-65.

7. Cherevko O. Universytet spryamovanyy u maybutnye / O. Cherevko // Vyshcha shkola. – №4. – 2016, – S.7-16.

8. Yamshchykova A. H. Formyrovanye yssledovatel'skykh umenyy studentov v protsesse razrabotky y realyzatsyy uchebno-metodycheskykh kompleksov / A.H. Yamshchykova // Chelovek y obrazovanye. – 2010. – №1. – S. 88-91 (24).

9. Yaroshenko O. H., Skyba YU. A. Praktychnyy stan student·s'koyi naukovo-doslidnyts'koyi diyal'nosti v universytetakh/ O. H. Yaroshenko, YU. A. Skyba // Pedahohika i psykholohiya: Visnyk NAPN Ukrayiny. – № 1 (90). – 2016 – S.32-40.

Надійшла до редколегії 22.08.16

A. Marushkevych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

THE MEANING OF THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION FOR PROFESSIONAL BECOMING OF HIGHLY QUALIFIED SPECIALISTS

The article has revealed the importance of quality of higher education for professional becoming of highly qualified specialists, as there is tough competition in the labor market. It has been stressed that students want to obtain the necessary knowledge, acquire necessary information for the further functioning of scientific, educational, cultural, artistic and other spheres of Ukrainian society. The opportunities of higher education have been analyzed and current issues of improve its quality have been highlighted. Attention has been focused on the need to develop the students' research skills, developing effective connection between their educational and scientific work, to implement innovative methods of pedagogical actions, the use of electronic educational-methodical complexes, further learning of experiences of other countries in solving educational problems etc.

Keywords: higher education, professional becoming, highly qualified specialists.

А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ЗНАЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье раскрывается значение качества высшего образования в профессиональном становлении высококвалифицированных кадров, которые в дальнейшем будут заниматься обеспечением функционирования научной, образовательной, культурной, производственной, сферы искусства и других сфер жизнедеятельности украинского общества. Анализируются возможности высшего образования и освещаются актуальные вопросы повышения его качества. Акцентируется внимание на необходимости формирования у студентов исследовательских умений, регулирования эффективной взаимосвязи между их учебной и научной работой, ведении новаторских способов педагогических действий, применении электронных учебно-методических комплексов, дальнейшем изучении опыта проблем образования и т.д.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональное становление, высококвалифицированные кадры.

Відомості про автора

Марушкевич Алла Адамівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net.

Марушкевич Алла Адамовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, факультета психологи, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Marushkevych Alla – Ukraine, Kyiv; Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

УДК 378.4.014.25 (498:4)

I. Mariuts, PhD (Pedagogical Sciences), Lecturer
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

THE PROSPECTS OF UNIVERSITY EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE USING ROMANIAN EXPERIENCE

The article presents a holistic analysis of the reforming of university education in Romania in the European integration process, socio-economic background of university education in Romania is defined and transparency of governance are allocated during the formation and transformation of higher education in general and the university in particular analyzes. The possibilities to use effective Romanian experience in reforming of Ukrainian university education were defined.

The purpose of the article is to highlight the main trends and features of Romanian university education development in accordance with European integration process (in 1999 Romania signed the Bologna declaration, its 6 years earlier than Ukraine do) until 2011 – a period of next wave of European integration reforms in Romanian Higher education (Law of Higher education were accepted). The main trend is defined by purposeful, systematic implementation of Bologna agreement objectives on the legislative, financial and managerial levels. Thus, the main trends in university education in Romania were defined and justified: modernizing of higher education legal framework in accordance with European Educational Area, the integration of higher education with science and business, industry, reforming of higher education according with the needs of labor market, university autonomy, multicultural policy of higher education, the development of human resources of higher education, providing structural changes in the financial and administrative policies.

The conditions that ensure the effective implementation of the Bologna process towards European integration were analyzed. These conditions include legislative and legal support in education, improving funding mechanisms (sources diversification) and reforms of strategic and institutional management of universities (decentralization of state power in education in way of creating advisory bodies). The ways of internationalizing of science are described. Basic structural features of administrative component of Romanian university education to ensure its efficiency are described.

The tools of struggle with the corruption of Romanian society are shown. Also described in detail the structure and functioning of the Romanian anti-corruption organization "Coalition for Clean Universities", whose experience may be useful for application in Ukraine. Have been found that reforming of university education in Romania has direction which supports the priorities of university education development, like: ensuring availability, improving quality of higher education, widening the participation of employers in educational process, public, business development of universities, provision of structural changes in the financial and management policies.

Keywords: university education, European integration, higher education reforming, university management, Coalition for Clean Universities university autonomy, financing, sources diversification, Romania.

Problem definition. The current condition of Ukrainian state development is characterized by intensive international processes in education and accelerating of higher education modernization process. Ukrainian university education is intended to evolve according to European Educational Area requirements because of cultural convergence, maintaining its own identity, become the main trends of social development.

Reforming of Ukrainian system of higher education actualizes studying of the same processes in higher education in European countries. On our opinion Romanian experience is quite valuable in this area such as

© Mariuts I., 2016

this neighboring country is a member of European Union from 2007, where took place the same period of the socialistic development of higher education, and from 1999 launched the new principles of its organization. Considering this, the study of Romanian experience of higher education reforming is promising for the planning and implementation of modernization changes in national university education, which focused on her quality renovation and integration into the European educational and scientific space.

The aim and the tasks of research. The purpose of the article is to highlight the main trends and features of Romanian university education development in accordance with European integration process. To define the main trends by purposeful, systematic implementation of Bologna agreement objectives on the legislative, financial and managerial levels.

Current condition of research. Ukrainian scientists in their research paid attention to problems of higher education in context of political, economic and educational processes, including such aspects as: the humanization and modernization of higher education (M. Evtukh, O. Zhornova), history of higher education (I. Zyazyun, A. Marushkevych, V. Maiboroda) philosophy of higher education and the functioning and development of educational systems in the context of globalization (V. Andrushchenko, L. Hubersky, V. Kremen, V. Lugovoi, V. Ognevyuk). Ongoing scientific researches on creation of common European Higher Education Area (Y. Bolyubash, K. Levkovsky, J. Talanova, G. Tereshchuk). In Ukraine developed methodology of comparative studies in education, aimed by studying of educational system functioning and development in different countries (T. Levchenko, M. Leshchenko, O. Lokshyna, A. Maksimenko, O. Matvienko, A. Sbruyeva, V. Soloschenko, T. Thorzhevska) and regional context (N. Abashkina, N. Avshenyuk, A. Romanov). Big interest contain comparative exploration on development of university education in EU and post soviet countries: L. Kurylo (Ukraine) A. Maksimenko (France), V. Mayboroda (Poland), A. Meshchaninov (Ukraine); higher education in general: G. Poberezskoyi (Western Europe and Ukraine), A. Shovkoplyas (European Union), Y. Sokolovych-Altunin (Poland), O. Zakaulova (Belgium), I. Hodykina (Ukraine).

Substantive provisions. Beyond the attention of Ukrainian researchers remained comprehensive analysis of European integration processes impact on the functioning and development of university education in Romania. Thus, the study of theory and practice of university education in Romania in the context of European integrational processes has considerable scientific and practical interest. Considering the achievements and difficulties of Romanian university education development will facilitate the selection of optimal ways to achieve European standards of higher education by Ukraine.

The aim of article is a description of main trends and features of Romanian university education reforms in European integration conditions including historical beginnings, the theoretical bases with outlining of prospects with the aim of using Romanian reforming experience in Ukrainian higher education reforming process.

During the study of Romanian university education development have been discovered the dependence of reforms efficiency from three basic components: the *legislative framework*, formed under the direction of educational policy adapted to European integration processes, timely update and improved to meet the needs of market-oriented society; flexible and branched system of higher education *financing*; modern, transparent and democratic system of higher education *management* that provided openness and public participation, student's organizations in administrative activity monitoring [2].

Analytical review of Government Regulations, Romania's national reports on higher education in Bologna process accession, reports of Ministry of Education showed that stepped on the nation-building path, Romanian politicians, educators in new economic, political and international realities purposefully and consistently developed and implemented documents which correspond to the new educational policy of EU countries. During the period 1989-2011 years was accepted two laws on education (1995 and 2011).

Theoretical analysis of the law "On National Education" № 1/2011 allowed us to outline its main provisions. It includes the availability of a new set of financial instruments (core, extra, along with the inclusion of a social fund that should be granted only on a competitive basis), financing and rating methodologies correlated and determined at the institutional level of performance and quality of educational services. Using the new method of universities ranking, worked out by the council, whose members are The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education (Agenţia Română de Asigurare a Calităţii în Învăţământul Superior (ARACIS)), National Council for Attesting Titles, Diplomas and Certificates (Consiliului National de Atestare a Titlurilor, Diplomelor si Certificatelor Universitare (CNATCDU)) and the National Council for Scientific Research (Consiliul Naţional al Cercetării Ştiinţifice (CNCS)).

The Law on Education form 2011 also provides new criteria for academic promotion of teachers and changes in university management. The law promotes the improvement of local governance by business activity in institutional management, increase of rector's power in decisions taken and growth of quantity of students representated in Senate of University and Senate of Faculty as partners in all educational processes.

This Law also envisaged possibility of expanding access to higher education for the underprivileged youth groups to receive access to learning and removing of financial barriers for youth. The new law includes support for indigent students that conduce to attract banks to financing of state educational programs. According to this aim, the Government should guarantee or subsidize student loans to keep interest rates enough low to facilitate students' access to bank's loans.

Improving the provision of lifelong learning (Lifelong Learning) services Law on Education № 1/2011 provides a conceptual and comprehensive vision of LLL and confirms the recognition and certification of competences acquired in formal and informal contexts [4].

During the transition period between 1989-1999 years observed low level of assignations in education in due to political, social and economic problems of the country. The situation was changed in 2000's because of economic development as a result of close cooperation with EU. The funding of higher education based on differentiated approaches to evaluation of universities, their partial financial autonomy, cost-oriented researches. Today in Romania, as in other EU countries rather developed trend of research universities that require close cooperation of education, science and economic environment [1]. It was found that in Romania for the allocation of university funding correspond to intermediary organizations, for example, National Council for Higher Education Financing. The financial policy of Romanian universities is characterized by diversification of sources, openness and transparency [7].

Among the features of the financing of university education found:

- Decentralization, means the distribution of funds by the National Council for Higher Education Funding;
- Diversification of higher education financing, means external allocation is 64% (these include public funding, EU funds, support of banks, attracting of private funds) and the

University own revenues constituting 36% (as an income of its own business);

- Transparency is based on the Law "On free access to public information" according to which the administration accountable to the public [6].

At the state level of educational *management* observed its decentralization, what is evidenced by a number of advisory bodies set up under the Ministry of National Education National Student's Organizations Alliance in Romania (Alianța Națională a Organizațiilor Studențești din România (ANOSR), The National Agency for Qualifications in Higher Education and Economic and Social Partnership (Agenţia Naţională pentru Calificările din Învăţământul Superior şi Parteneriat cu Mediul Economic şi Social (ACPART)), Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education (Agenţia Română de Asigurare a Calităţii în Învăţământul Superior (ARACIS)), National Council for Academic Assessment and Accreditation (Consiliul Național de Evaluare Academică și Acreditare (CNEAA)), National Council for Higher Education Financing (Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Superior (CNFIS)), National Council of Scientific Research in Higher Education (Consiliul Național al Cercetării Științifice din Învățământul Superior (CNCSIS) and others, such as the Council of Academic, Management and Ethics (CEMU); The National Council for Scientific Ethics, scientific and technological development and innovation (CNECSDTI); National Council on verification of academic degrees, diplomas and certificates (CNATDCU); the National Council for Scientific Research (CNCS); National Council on statistics and forecasting in higher education is facing the task of developing and continually updating higher education indicators for monitoring and evaluation of development that determined the dynamics of the labor market. Similar advising bodies will help to decentralize management of higher education in Ukraine.

At the university level management democratization is ensured by providing more autonomy to universities in all areas (academic, financial, organizational and personnel). According to the Law "On National Education" № 1/2011 universities are divided into the following categories: I category of Advanced Research and Education Universities (Universități de Cercetare Avansată și Educație) which includes 12 universities; category II Educational and Scientific Research Universities (Universități de Educație și Cercetare Științifică) – 23 also belong to Category II Educational and artistic creation universities (Universităţi de educaţie şi creaţie artistică) – 8, III-I category of universities, concentrated on education (Universităţile centrate pe educaţie) – 48 [7]. University level management in universities of the first category is divided into two groups: academic and executive management.

The active development of student's self-governance (unions and associations– USR, UNSR, ESU, EAS) and attracting students to make important decisions have been noticed. Observing the active development of student unions and associations should emphasize on attracting students to make important decisions. Thus, in Romanian universities students have 25% quota in all university bodies that make decisions, which touch the interests of students, such as University Senate, Faculty Councils, and committees on ethics.

For Ukrainian higher education is representative the anti-corruptional experience of Romanian universities, as one of the most difficult problems of modern higher education. In particular, presented the project "Coalition for Clean Universities" which is effectively helps to fight with corruption and it is an example of public control over the quality of educational services, financial and management activities of universities. Such practice was preceded by the adoption of a law on access to public information. The content of this project involved the monitoring and testing of the universities on the basis of existing methodology that was first used by the pilot phase of this project (October 2007 – May 2008) [3]. On the first phase the analysis of existing problems, connected with corruption processes in Romanian higher education, has been done. The questions were formulated on the basis of test, which were classified into categories. Each category and item questions replied for certain number of points out of a total – 100 points, which were distributed as follows: 1) transparency and fairness of administration – 30 points; 2) academic justice – 20 points; 3) quality control – 35 points; 4) financial management techniques – 15 points [3].

Conclusions. The conducted study of the main features of Romanian university education development in of EU integration conditions gives estates for the following **conclusions**. Were investigated the main conditions to ensure the effectiveness of university education reforms in the context of Romania's accession to the Bologna Process. The first condition is a legislative framework for the reforming process. Were accepted two Laws on Education: 1995 and 2011, which provided methodological, economic and pedagogical framework to address the transition from the "Soviet model" of higher education at the beginning of the fifth period (1989-2000) and the implementation of specific objectives of the Bologna Declaration in the second phase (2000-2011 years). Among the main trends of legislative policy identified the purposefulness and totality – the most complete coverage of all areas of the Bologna Declaration implementation.

Another condition for successful advancement on the path to European integration is to finance university education. Starting from 2000 years a gradual increase in funding begins, based on made public, private and European funds. Investigating the mechanisms of financial support, identified the following trends: the formation of the university budget made in accordance with the evaluation of educational services quality; attracting private funds; openness and transparency of university financial policy – it is controlled by public society. Management system is determined as an important condition for successful reforms and has two levels: state and university. In particular, to make sure that all areas of education established at Ministry of National Education have been created the relevant advisory bodies.

University level characterized by changes in management style from an authoritarian to a democratic, from the subordinated to state to autonomous; at research universities found fairly extensive control system, which is divided into two groups: academic and executive management. An important and urgent for Ukrainian higher education reforms on the way to EHEA is a clear gradation of universities in accordance with the objectives of their operation, which in Romania divided into 3 categories: I category of Advanced Research and Education Universities; category II Educational and Scientific Research Universities, also belong to Category II Educational and artistic creation universities, III category of universities, concentrated on education.

In the study of the process of university education reforming and modernization in Romania directions of the Bologna Declaration identified the following features: the European orientation of university education; support for international mobility of students and teachers to encourage participation in international projects; adaptation of specialties, qualifications, educational programs according to European standards; the experience of the National Qualifications Framework creation in accordance with the European Qualifications Framework were generalized; presents a unique experience of fighting with corruption from the public position; revealed the launch of new approaches in higher education financing; autonomy of higher education institutions; integration of university

education to science, production and business; the introduction of the "Coalition for Clean universities" as a form of fighting with corruption.

References

1. Zacharias S. Comparative review of some fundamental aspects of university management practices adopted in Europe [electronic resource] / S. Zaccaria. – Access: URL: http://technical.bmstu.ru/istoch/upr/ZAHARIA.HTM. – Title from the screen.
2. Mariuts I. development of university education in Romania in conditions of EU integration: Resume for thesis for degree of candidate of Pedagogikal Sciences in specialsation 13.00.01 "General pedagogy and history of pedagogy" / I Mariuts. – K., 2014. – 23 p.
3. Coalition for Clean Universities (CCU) Report [Electronic resource]. – Way of access : URL : http://siteresources.worldbank.org/EXTSOCIAL DEVELOPMENT/... Romania_CUC_report.pdf . – Title from the screen.
4. Educaţiei naţionale [Resursă electronică] : lege nr. 1 din 5 ianuarie 2011. – Calea de acces : URL : http://www.lege-online.ro/lr-LEGE-1-2011-(125150).html . – Numele ecranului.
5. Evolution of higher education in Romania during the transition period / T. Andrei, D. Teodorescu, B. Oancea, A. Iacob // Procedia Soc. Behav. Sci. – 2010. – Vol. 9. – P. 963–967.
6. Florea S. Higher education in Romania / S. Florea, P. J. Wells. – Bucharest : UNESCO European Centre for Higher Education, 2011. – 221 p.
7. Marga A. University reform today / A. Marga. –4th ed., rev. – Cluj-Napoca : Cluj University Press, 2005. – 450 p.

Надійшла до редколегії 29.09.16

І. Маріуц, канд. пед. наук, асист.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ДОСВІДУ РУМУНІЇ

У статті представлений комплексний аналіз розвитку університетської освіти Румунії у процесі європейської інтеграції, трансформації вищої освіти в цілому, так і університеської зокрема. Можливості використання ефективного румунського досвіду у реформуванні української вищої освіти. Виокремлено основні тенденції та особливості розвитку румунського університетської освіти відповідно до європейської інтеграції Проаналізовано умови, що забезпечують ефективну реалізацію Болонського процесу. Розкрито способи боротьби румунського суспільства з корупцією на рівні університетської освіти: описана структура і функціонування румунської антикорупційної організації "Коаліція за чисті університети", чий досвід може бути корисним для застосування в Україні.

Ключові слова: університетська освіта Румунії, Коаліція за чисті університети, європейська інтеграція, реформуванні освіти, Болонський процес.

И. Мариуц, канд. пед. наук, ассист.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОПЫТА РУМЫНИИ

В статье представлен комплексный анализ развития университетского образования Румынии в процессе европейской интеграции, трансформации высшего образования в целом, так и университелькои частности. Возможности использования эффективного румынского опыта в реформировании украинского высшего образования. Выделены основные тенденции и особенности развития румынского университетского образования в соответствии с европейской интеграцией. Проанализированы условия, обеспечивающие эффективную реализацию Болонского процесса. Раскрыто способы борьбы румынского общества с коррупцией на уровне университетского образования: описана структура и функционирование румынской антикоррупционной организации "Коалиция за чистые университеты", чей опыт может быть полезным для применения в Украине.

Ключевые слова: университетское образование Румынии, Коалиция за чистые университеты, европейская интеграция, реформировании образования, Болонский процесс.

Маріуц Ілона Олександрівна – Україна, Київ; кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки, факультету психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
Контактра інформація: (044) 521-35-13, e-mail: ilonamariuts@gmail.com

Мариуц Илона Александровна – Украина, Киев; кандидат педагогических наук, ассистент кафедры педагогики, факультета психологии, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.
Контактная информация: (044) 521-35-13, e-mail: ilonamariuts@gmail.com

Mariuts Ilona – PhD (Pedagogical Sciences), Lecturer at Department of Pedagogy, Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.
Contact Information: (044) 521-35-13, e-mail: ilonamariuts@gmail.com

УДК 371.13:378.4(44)

О. Плахотнік, д-р пед. наук, проф.
Київський національний унівнрситет імені Тараса Шевченка, Київ

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ В УКРАЇНІ ПРОЦЕДУР ТА ІНСТРУМЕНТІВ ЗОВНІШНЬОГО І ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти дає можливість продемонструвати імплементацію в Україні політики, процедур та інструментів зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Створення Національної рамки кваліфікацій сприяє перенесенню ідеї Європейської рамки кваліфікацій на український ґрунт. У процесі дослідження встановлено, що якісна трансформація Національної рамки кваліфікацій в ефективний інструмент розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій може бути досягнута лише за умови створення атмосфери взаємної довіри та співпраці між державою, бізнесом, освітою та суспільством.

Ключові слова: Європейський простір вищої освіти, Національна рамка кваліфікацій, якість вищої освіти, стратегія розвитку вищої освіти України.

Постановка проблеми. Стратегія розвитку вищої освіти України передбачає створення інфраструктури, яка дозволить вищим навчальним закладам (університети, коледжі тощо) максимально реалізувати свій індивідуальний потенціал, що відповідав би високим вимогам європейської системи знань, та адаптувати систему вищої освіти України до принципів, норм, стандартів і основних положень європейського простору вищої освіти, прийнятних і ефективних для нашої держави і суспільства.

Як і будь-який інтеграційний процес, Болонський процес, безсумнівно, має пряме відношення до гармонізації освітнього простору. В якості основного завдання ставиться розширення відповідності і сумісності основних факторів, які характеризують вищу освіту, включаючи ступені, кредити, забезпечення якості тощо. Використання такого підходу повинно б підвищити мобільність, зробити можливим вільне пересування студентів і викладачів вищої школи у європейському освітньому просторі.

© Плахотнік О., 2016

Одночасно в усіх документах Болонського процесу постійно повторюється, що гармонізація повинна поєднуватися зі збереженням різноманіття та повагою до культурних традицій. У Сорбонській декларації 1998 року європейський простір вищої освіти визначається як простір, де національні ідентичності та спільні інтереси можуть взаємодіяти і підсилювати один одного. Таким чином, Болонський процес сприяє гармонізації освітніх систем для розширення відповідності та сумісності.

Мета і завдання дослідження. Метою статті є огляд сучасного стану системи вищої освіти України та процесів її трансформації в контексті входження до Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень. Важливим завданням є порівняння результатів реформування освітньої сфери України з досягненнями інших країн. Акцент зроблено на особливостях траєкторії розвитку національної вищої школи з урахуванням суспільно-політичних, економічних, історичних та ментальних факторів.

Програма дій в рамках другого етапу БП (2010-2020 рр.), проголошена на Лувенській конференції міністрів освіти і науки країн європейського регіону в 2009 році, вимагає відвертого аналізу досягнень, прорахунків і перспектив та імплементації в Україні процедур і інструментів зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.

Стан дослідження. Важливими у ключі досліджуваної проблеми є наукові доробки з питань освіти України в контексті Болонського процесу та якості освіти відомих українських фахівців: В. Андрущенка, Я. Болюбаша, Л. Віткіна, М. Згуровського, В. Журавського, В. Кременя, С. Лаптєва, В. Лугового, С. Ніколаєнка, М. Степка, Т. Фінікова та ін., у наукових працях яких характеризуються основні етапи формування та впровадження принципів Болонського процесу, завдання та шляхи адаптації вищої освіти України до європейського освітнього і наукового простору.

Виклад основних положень. Стратегія розвитку вищої освіти України передбачає створення інфраструктури, яка дозволить вищим навчальним закладам (університети, коледжі тощо) максимально реалізувати свій індивідуальний потенціал, що відповідав би високим вимогам європейської системи знань, та адаптувати систему вищої освіти України до принципів, норм, стандартів і основних положень європейського простору вищої освіти, прийнятних і ефективних для нашої держави і суспільства.

Одним із напрямків гармонізації освітніх систем у рамках Болонського процесу є перехід на Європейську кредитно-трансферну систему (ЄКТС). Такий перехід іноді помилково сприймається як просто перерахунок навантаження академічних годин в "кредити". Насправді це означає зміну технології освіти й організації навчального процесу, більш глибоку і складну, ніж перехід на систему бакалавр-магістр. Реалізацію передбаченої Болонською декларацією системи академічних кредитів, аналогічної ECTS розглядають як засіб підвищення мобільності студентів під час переходу з однієї навчальної програми на іншу, включно з програмами післядипломної освіти. ECTS стала багатоцільовим інструментом визнання та мобільності, засобом реформування навчальних програм, а також сприяє передачі кредитів вищим навчальним закладам інших країн. Важливий момент запровадження акумулюючої кредитної системи – можливість ураховувати всі досягнення студента, а не тільки навчальне навантаження, наприклад, участь у наукових дослідженнях, конференціях, предметних олімпіадах тощо [2, с. 73].

Говорячи про трансформацію освіти, слід підкреслити, що одним із головних напрямів модернізації освіти сучасного періоду виступає, перш за все, зміна якості підготовки конкурентоздатних фахівців, які в сучасних умовах є головним критерієм оцінки діяльності навчальних закладів, що включає в себе [5]: 1) подальше підвищення якості освіти; 2) розробка і введення ДСТу нового покоління; 3) упровадження незалежної оцінки якості освіти; 4) підготовка компетентних, практико-орієнтованих фахівців, які відповідають потребам ринку праці.

Проблема якості освіти та її адекватності вимогам часу і суспільного розвитку на початку XXI століття стала центральною у світовому освітньому дискурсі. Особлива увага проблемам забезпечення якості освіти є характерною рисою сучасного освітнього процесу. Виявом вагомості цієї теми є розробка Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, які діють з 2006 року і є унікальним міжнародним документом, що спрямовують освітню політику країн Європи.

Слід відмітити, що комплексної системи забезпечення якості вищої освіти в Україні ще не створено. Її тимчасовим замінником виступають системи ліцензування та акредитації, інспектування вищих навчальних закладів ззовні та ректорський контроль всередині інституцій. На жаль, названі компоненти як самостійно, так і сукупно не забезпечують системного впливу на всі процеси організації навчальної діяльності та її змісту, не створюють ефекту постійного поліпшення якості освіти.

Вітчизняна система ліцензування та акредитації досі виконує лише функцію одного з головних інструментів державного управління галуззю, а не виступає базовою технологією стимулювання підвищення якості вищої освіти. Державне інспектування навчальних закладів спрямоване на виявлення відхилення від суто формальних і часто суперечливих вимог до діяльності освітніх інституцій без врахування реального контексту їх діяльності. Найбільш розповсюдженою формою внутрішньоуніверситетської оцінки якості освіти виступає ректорський контроль, який має на меті підготувати навчальний заклад до зовнішнього контролю та надати імпульс для короткотермінової мобілізації внутрішніх ресурсів академічної спільноти.

Гармонізація Європейських Стандартів і рекомендацій має на меті сприяти створенню загальноприйнятої системи цінностей, сподівань та зразкової практики щодо якості і її забезпечення різними установами та агенціями у всьому Європейському просторі вищої освіти. Вони містять такі складові: зміст, цілі та принципи, Стандарти і рекомендації внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, а також Систему взаємної перевірки агенцій із забезпечення якості, бачення Перспектив та труднощів імплементації.

Як зазначає Т.Фініков [3, с. 19], національних стандартів внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Україні досі не існує. У вищих навчальних закладах застосовуються різноманітні моделі моніторингу, аудиту та управління якістю, проте усталеної системи вони не формують. Серед відомих кращим вітчизняним зразком програмного документа з внутрішнього забезпечення якості освіти є Програма заходів із забезпечення якості освіти у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, затверджена в листопаді 2011 року. Цей документ може бути використаний як прототип для розробки подібних програм більшістю українських університетів [7].

Проблеми якості вищої освіти, значною мірою, зумовлені розривом між сферами праці та освіти. Роботодавці вважають вищі навчальні заклади занадто консервативними та громіздкими для швидкого реагування

на зміни в умовах і технологіях праці. Університети розраховують на додаткове фінансування від співпраці з роботодавцями, які, у свою чергу, вважають сплату податків виконанням своїх обов'язків з фінансування освіти або розраховують з цього на податкові преференції, які не передбачені законодавством.

Можна погодитись, що в Україні панує ілюзія, що сфера освіти може реформуватися зсередини, спираючись на свій високий інтелектуальний потенціал з обмеженою зовнішньою ресурсною підтримкою. Практика спростувала цю надію: розробка стандартів вищої освіти передбачала створення засобів діагностики для виміру досягнення результатів освіти (learning outcomes), які з переважної більшості спеціальностей так і не були створені з 1998 року. При цьому підтримана Урядом програма впровадження зовнішнього незалежного оцінювання (з 2007 року) сьогодні справедливо вважається одним з найбільш вдалих прикладів здійснення реформ [3, с. 23].

Справжнім індикатором готовності держави до гарантування якості вищої освіти є фінансування створення новітньої експериментальної бази, впровадження сучасних технологій навчання та ефективного університетського менеджменту.

Система забезпечення якості передбачає створення належних інструментів мотивації до неї навчальних закладів, викладачів та студентів. З одного боку, найбільш зацікавленою стороною в отриманні високоякісної освіти є студентство. Сприйняття студентів як об'єкту впливу, а не самостійного учасника освітнього процесу, позбавляє освітню систему шансів на успіх. З іншого боку, повернення наукового дослідження в освітнє поле повинно стати надійним підґрунтям забезпечення якості вищої освіти як основного засобу технологічного прориву України.

Усвідомлення необхідності створення Національної рамки кваліфікацій є результатом послідовних зусиль з наближення вітчизняного законодавства до європейських зразків. Цей процес розпочався на межі 2007 і 2008 років, організаційного оформлення набув восени 2010 року і досяг першого результату з ухваленням підсумкового документа наприкінці 2011 року.

У цьому процесі можна виділити такі групи: вищі державні інституції, що відповідають за європейську інтеграцію; органи державного управління у сферах освіти і праці; організації великих роботодавців; окремі наукові установи та неурядові організації. Незрозумілою є відсутність реального інтересу до розроблення Національної рамки кваліфікацій з боку більшості університетів, студентських організацій та профспілок, організацій роботодавців. Частково це обумовлено низьким рівнем інтеграції України в європейський ринок кваліфікованої праці.

Особливістю розвитку процесу розроблення Національної рамки кваліфікацій стала помітна активність організацій великих роботодавців, які розробили і тричі в 2010-2011 роках вносили до Верховної Ради України законопроекти "Про національну систему кваліфікацій". Однак прийняття законопроекту в запропонованому вигляді означало б перехід повноважень з визнання професійних кваліфікацій та регулювання освітньо-трудових відносин і затвердження професійних стандартів до цих самих організацій найбільших роботодавців. Це стимулювало пошук компромісу та пришвидшило затвердження Національної рамки кваліфікацій [6].

Суспільний інтерес до цього питання обумовило включення розроблення Національної рамки кваліфікацій до Програми економічних реформ на 2010-2014 роки. Обумовлена цим активна позиція органів державної виконавчої влади дозволила ухвалити Постанову Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 "Про затвердження Національної рамки кваліфікацій" [6].

На фоні проведеної ЄС та іншими країнами роботи та того, що Україна взяла на себе відповідні зобов'язання, була здійснена спроба адаптації Європейської рамки кваліфікацій до вітчизняних реалій.

Співставлення цих двох документів дало можливість констатувати, що Національна рамка кваліфікацій значною мірою повторює Європейську рамку. Суттєвими відмінностями можна назвати:

- десять, а не вісім кваліфікаційних рівнів, що пояснюється її доповненням "нульовим" (для дошкільної освіти) та "дев'ятим" (для докторів наук) рівнями. Запровадження "дев'ятого" рівня має право на існування, але за умови встановлення відповідності Європейській рамці. Виділення "нульового" рівня залишилось незрозумілим;
- дефініції окремих термінів та понять (компетентність, комунікації тощо) належним чином не корелюють, як з національним, так і європейським освітніми тезаурусами;
- окремі дескриптори (описи) рівнів Національної рамки (знання, уміння, комунікації, автономність і відповідальність) в Європейській рамці застосовуються в іншій інтерпретації.

Незалежні спостерігачі вважають, що затверджений документ має декларативний характер і є лише атрибутом відданості України процесу європейської інтеграції. З одного боку, реальної гармонізації вітчизняної та європейської систем кваліфікацій він забезпечити ще не може, а з іншого боку, завдання імплементації рамки кваліфікацій в національне законодавство залишається невирішеним.

Якісна трансформація Національної рамки кваліфікацій в ефективний інструмент розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій може бути досягнута лише за умови створення атмосфери взаємної довіри та співпраці між державою, бізнесом, освітою та суспільством [8].

Важливою складовою запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти та гармонізації освітніх систем є трансформація вищої освіти через студентський фактор. Україна знаходиться в полі міжнародного тренду розвитку сучасної вищої школи, який ґрунтується на побудові партнерства між університетами і студентами. Таке партнерство означає офіційне визнання студентоцентризму в якості наріжного каменю сучасної філософії вищої освіти, побудову навчальної діяльності як процесу спільного формування компетенцій, організацію навчального процесу на основі індивідуальної освітньої траєкторії, заохочення студентів до участі в управлінні навчальним закладом та забезпеченні якості освіти [1].

Ще одним важливим чинником запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти та гармонізації освітніх систем є необхідність визнання студентів як повноправних, компетентних та конструктивних партнерів в управлінні та забезпеченні якості вищої освіти неодноразово наголошувалась під час міністерських конференцій і закріплена в ключових документах Болонського процесу.

Студенти мають брати участь та впливати на організацію і зміст освіти у вищих навчальних закладах, що закріплено Празьким комюніке (2001 рік). Такий підхід обумовлений положенням студентів як одних з основних бенефіціаріїв вищої освіти, що повинні мати право і можливість впливу на зміст навчання та результати

освітньої діяльності. Ці принципи визнаються в Україні, але не отримують реальної інституціональної підтримки: організаційної, методичної, моральної та матеріальної. Такий стан речей пояснюється інертністю громадської думки в цьому напрямі, недостатньою обізнаністю та активністю студентських організацій, спільнот; неусвідомленням потреби в цьому з боку менеджменту вищих навчальних закладів та органів державного управління освітою.

Активізація студентів у забезпеченні якості вищої освіти передбачає створення розвиненого набору інструментів оцінки та моніторингу діяльності навчальних закладів, а також студентського впливу на її вдосконалення. Практично роль студентства обмежується участю в більш або менш формальному соціологічному опитуванні стосовно їх задоволеності навчальним процесом та освітнім сервісом, невдоволенням при виборі елективних дисциплін та відвідуванні занять. Закріплене Законом України "Про вищу освіту" [4] право студентів на участь у вирішенні питань вдосконалення навчального процесу найчастіше залишається формальністю. Одним з небагатьох винятків є залучення студентського активу до проведення експертизи при інституційній акредитації вищого навчального закладу. Подібна практика при внутрішньому оцінюванні керівництвом ВНЗ роботи своїх підрозділів майже не застосовується.

Перспективи розширення участі студентів у забезпеченні якості вищої освіти в Україні пов'язані з реальною імплементацією Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти та наступних (після 2006 року) документів. Нормою повинно стати залучення студентів до всіх стадій оцінювання якості освіти: внутрішнього забезпечення якості, зовнішнього забезпечення якості, діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення якості. Участь студентів у внутрішньому забезпеченні якості передбачає визнання їх ролі та місця в політиці закладу та затверджених процедурах забезпечення якості, залучення до офіційного механізму затвердження, перегляду та моніторингу освітніх програм, можливість впливу на розроблення критеріїв, правил і процедур оцінювання студентів, відбір викладачів та оцінку їх діяльності, достатність наявних навчальних та інформаційних ресурсів, доступ до публічної інформації.

Висока відповідальність зовнішнього забезпечення якості вищої освіти вимагає залучення студентів до розроблення процесів та критеріїв оцінки, збирання об'єктивної інформації про діяльність навчального закладу та можливість участі в загальному аналізі діяльності освітньої системи.

Набуття студентами досвіду з оцінки діяльності незалежних агенцій із зовнішнього забезпечення якості стане реально можливим після законодавчого дозволу на їх створення.

Однією з найбільш перспективних технологій вдосконалення якості вищої освіти виступає методологія загального управління якістю (TQM – Total Quality Management). Характерною рисою TQM є визначення ролі кожного учасника процесу та розроблення правил і процедур його участі в процесі неперервного поліпшення. У процесі навчання студент постає, по-перше, як внутрішній споживач навчальних послуг; по-друге – послуг сервісних служб ВНЗ; по-третє, як співробітник ВНЗ, який спільно з викладачами бере участь у науковій роботі та продукуванні нових знань; по-четверте, як уособлення результату діяльності ВНЗ [8].

Перевагою цієї технології є її однакове розуміння та сприйняття у багатьох країнах світу, що сприятиме швидшій гармонізації вітчизняної системи участі студентів у забезпеченні якості освіти з традиціями Європейського простору вищої освіти.

Останнє десятиліття в українській вищій школі посилюється рух в підтримку розширення участі студентів в управлінні навчальним закладом, що цілком відповідає загальноєвропейським тенденціям. Цей процес був ініційований студентством та його організаціями і традиційно знаходив підтримку в Міністерстві, Уряді та Верховній Раді України. Організаційною формою участі студентів в управлінні вищими навчальними закладі стали органи студентського самоврядування.

Відповідними змінами студентські органи у вищих навчальних закладах набули права представляти студентську позицію в основних керівних органах вищих навчальних закладів: Вченій Раді факультету, Вченій Раді вищого навчального закладу та конференції трудового колективу.

У країнах Європейського простору вищої освіти участь студентів в колегіальних керівних органах управління вищими навчальними закладами є різною, в середньому цей показник складає 15-20%, що забезпечує достатній рівень самостійного впливу студентів на прийняття рішень. В окремих країнах рівень представництва студентів суттєво вищий і складає в Румунії 25%, у Фінляндії 33%, в Данії 50%. В Україні цей показник з 2010 року законодавчо закріплено на рівні не меншому ніж 10% [3, с.46].

Студенти здобули право на представництво в колегіальних органах, що забезпечує не менше 10% голосів при виборах ректорів, ухваленні фінансового плану та звіту ВНЗ, призначенні та звільненні з посади проректорів, директорів інститутів, завідувачів кафедрами, ухваленні навчальних програм та навчальних планів, визначенні напрямів наукових досліджень, оцінці діяльності структурних підрозділів тощо.

Студенти, які делеговані до вчених рад та конференцій трудового колективу, беруть участь в обговоренні та прийнятті рішень, здобувають реальне бачення управлінських процесів у вищому навчальному закладі. Студентські колективи через обраних представників отримали доступ до важливої інформації з освітніх, соціальних, побутових та інших питань. Новою практикою стає створення студентських коаліцій при виборах ректорів, які підтримують претендентів з більш студентоорієнтованою позицією.

Слід відзначити, що на національному та місцевому рівні законодавством не передбачено механізму постійних консультацій з представниками студентських громад та студентських об'єднань, а також їх участь у громадських та консультативних органах, зокрема, відсутні консультації з членом Європейського союзу студентів, визнаною студентською національною організацією ВМГО "Українська асоціація студентського самоврядування" та іншими студентським організаціями[3, с.46-47].

Таким чином, запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти має на меті продемонструвати імплементацію в Україні політики, процедур та інструментів зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Створення Національної рамки кваліфікацій дає уяву про ґенезу та особливості перенесення ідеї Європейської рамки кваліфікацій на український ґрунт. Констатовано, що якісна трансформація Національної рамки кваліфікацій в ефективний інструмент розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій може бути досягнута лише за умови створення атмосфери взаємної довіри та співпраці між державою, бізнесом, освітою та суспільством.

Висновки. Важливим для освітнього середовища України повинна стати європейська практика оцінки якості освіти, яка йде по шляху створення спеціалізованих акредитаційних агентств - суспільних організацій,

які займаються розробкою інструментарію і методик оцінки якості, а також проведенням перевірки і підтвердженням якості освіти. У компетенцію цих агентств повинен входити відбір і навчання експертів, які проводять обстеження, а також періодична публікація матеріалів перевірок, аналіз результатів діяльності проблем і перспектив систем якості у сфері освіти.

Запровадження такої практики в Україні дало б можливість створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом усього життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну і правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Список використаних джерел

1. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс] / М.З. Згуровський, ректор НТУУ "КПІ". – Режим доступу: http: //www.ntukpi.edu. – Назва з екрана.

2. Болонский процес: цикли, ступені, кредити / Л.Л. Товажнянський, Є.І. Сокол, Б.В. Клименко. – Харків: вид-во НТІ "Харківський політехнічний інститут", 2004. – 143 с.

3. Входження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: аналіт. звіт / Міжнарод. благод. фонд "Міжнарод. фонд дослідж. освіт. політики"; кер. авт. кол. Т.В. Фініков. – К. : Таксон, 2012. – 54 с.

4. Закон України "Про вищу освіту" / Верховна Рада України. / І.О. Вакарчук (ред.) // Студент у законотворчому просторі вищої освіти. - К.: Знання України. – 2008. – 213 с.

5. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття / С.М. Ніколаєнко. – К.: Знання, 2006. – 253 с.

6. Постанова від 23 листопада 2011 р. № 1341 Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www. Zakon 4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п. – Назва з екрана.

7. Програма заходів із забезпечення якості освіти у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www. nmc.univ.kiev.ua/docs/Progr_zabezp_yakost_ osv.doc – Назва з екрана.

8. TQM – всеобщее управление качеством. Конспект // Модуль Q-4. К.: Украинская ассоциация качества; Межотраслевый центр качества "ПРИРОСТ ", 2001 – 112 с.

References

1. Bolonskiy protses – strukturna reforma vischoyi osvIti na Evropeyskomu prostorI [Elektronniy resurs] / M.Z. Zgurovskiy, rektor NTUU "KPI". - Rezhim dostupu: http: //www.ntukpi.edu. – Nazva z ekrana.

2. Bolonskiy protses: tsikli, stupenI, krediti / L.L. Tovazhnyanskiy, E.I. Sokol, B.V. Klimenko. – Harkiv: vid-vo NTI "Harkivskiy politehnichniy institut", 2004. – 143 s.

3. Vhodzhennya natsionalnoyi sistemi vischoyi osviti v Evropeyskiy prostir vischoyi osviti ta naukovogo doslidzhennya: monitoring. doslidzh.: analit. zvit / Mizhnarod. blagod. fond "Mizhnarod. fond doslidzh. osvit. politiki"; ker. avt. kol. T.V. Finikov. – K.: Takson, 2012. – 54 s.

4. Zakon Ukrayini "Pro vischu osvitu" / Verhovna Rada Ukrayini. / I.O. Vakarchuk (red.) // Student u zakonotvorchomu prostorivischoyi osviti. – K.: Znannya Ukrayini. – 2008. – 213 s.

5. Nikolatnko S.M. Strategiya rozvitku osvIti Ukrayini: pochatok XXI stolittya / S.M. Nikolaenko. – K.: Znannya, 2006. – 253 s.

6. Postanova vid 23 listopada 2011 r. № 1341 Pro zatverdzhennya NatsIonalnoyi ramki kvalifikatsiy. [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: www. Zakon 4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p. – Nazva z ekrana.

7. Programa zahodiv iz zabezpechennya yakosti osviti u Kiyivskomu natsionalnomu universiteti imeni Tarasa Shevchenka. [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: www. nmc.univ.kiev.ua/docs/Progr_zabezp_yakost_osv.doc – Nazva z ekrana.

8. TQM – vseobschee upravlenie kachestvom. Konspekt // Modul Q-4. K.: Ukrainskaya assotsiatsiya kachestva; Mezhotrasleviy tsentr kachestva "PRIROST", 2001 – 112 s.

Надійшла до редколегії 02.09.16

O. Plakhotnik, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

IMPLEMENTATION OF PROCEDURES AND INSTRUMENTS OF INTERNAL AND EXTERNAL QUALITY ASSURANCE OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

An input in Ukraine of Standards and recommendations in relation to providing of quality in European space of higher education gives an opportunity to show implementation in Ukraine of politics, procedures and instruments of the external and internal providing of quality of higher education. Creation of the National scope of qualifications assists transference of idea of the European scope of qualifications on Ukrainian soil. The study found that the qualitative transformation of the National Qualifications Framework as an effective tool for developing, identifying, matching, recognition, planning and development of qualifications can be achieved only if the creation of an atmosphere of mutual trust and cooperation between the state, business, education and society.

Keywords: European Higher Education Area, National Qualifications Framework, quality higher education development, strategy of higher education in Ukraine.

О. Плахотник, д-р пед. наук, проф.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ В УКРАИНЕ ПРОЦЕДУР И ИНСТРУМЕНТОВ ВНЕШНЕГО И ВНУТРЕННЕГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение в Украине стандартов и рекомендаций по обеспечению качества в Европейском пространстве высшего образования дает возможность продемонстрировать имплементацию в Украине политики, процедур и инструментов внешнего и внутреннего обеспечения качества высшего образования. Создание Национальной рамки квалификаций способствует переносу идеи Европейской рамки квалификаций на украинскую почву. В процессе исследования установлено, что качественная трансформация Национальной рамки квалификаций в эффективный инструмент разработки, идентификации, соотнесение, признание, планирования и развития квалификаций может быть достигнута только при условии создания атмосферы взаимного доверия и сотрудничества между государством, бизнесом, образованием и обществом.

Ключевые слова: Европейское пространство высшего образования, Национальная рамка квалификаций, качество высшего образования, стратегия развития высшего образования Украины.

Відомості про автора

Плахотнік Ольга Василівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: (044) 521-13-35, olgaplakhotnik@mail.ru

Плахотник Ольга Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.

Контактная информація: (044) 521-13-35, olgaplakhotnik@mail.ru

Plakhotnik O.V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact infomanion: (044) 521-13-35, olgaplakhotnik@mail.ru

УДК 37.035.3:377.35

Н. Постоюк, канд. пед. наук
Київський національний унівнрситет імені Тараса Шевченка, Київ

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНИХ ЧИННИКІВ НА ФОРМУВАННЯ Д. Л. СЕРГІЄНКА ЯК ПЕДАГОГА ТА НАУКОВЦЯ

У статті проаналізовано, як вплинула родина на формування особистості Д. Л. Сергієнка, зокрема розкрито особливості сімейного виховання. Висвітлено періоди навчання педагога в Київському педагогічному інституті на шкільно-педагогічному відділі, а потім на біологічному факультеті в Київському педагогічному інституті імені О. М. Горького. Доведено, що соціально-економічні умови історичного періоду визначили вектори науково-педагогічної діяльності Д. Л. Сергієнка, а саме дослідження питань політехнічної освіти, трудового виховання і суспільно-корисної праці учнів у сільському господарстві.

Ключові слова: Д. Л. Сергієнко, чинники формування особистості, політехнічна освіта, трудове виховання.

Постановка проблеми. Визначні постатті минулого завжди привертали увагу науковців з огляду на можливість аналізу їхніх здобутків для використання актуальних ідей їх творчості у сучасній практиці. Сьогодні активно досліджується життя і творчість Д. Л. Сергієнка як педагога, що зробив значний вклад у розвиток педагогіки. У минулому столітті його вважали провідним спеціалістом у галузі політехнічної освіти і трудового виховання. Він увійшов у педагогіку як розробник методики політехнічного навчання, дослідник історії розвитку політехнічної освіти у радянський період. Дмитро Лаврович Сергієнко був педагогом і науковцем, громадським діячем, заступником відповідального редактора журналу "Юний натураліст", керівником редакційною секцією Науково-методичної Ради Київського ордена Леніна державного університету ім. Т.Г.Шевченка, деканом підготовчого факультету на громадських засадах, проректором університету вчителів, членом бюро Республіканської педагогічної секції товариства "Знання", директором Центральної дослідно-педагогічної агробіостанції Міносвіти УРСР, яка у 1952 році була перейменована у Республіканську станцію юних натуралістів, доктором педагогічних наук, професором кафедри педагогіки Київського ордена Леніна державного університету ім. Т.Г.Шевченка [1].

Мета і завдання дослідження. Мета цієї статті полягає у висвітленні головних чинників формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця. Для досягнення мети були реалізовані наступні завдання: проаналізувано родинне середовища, у якому зростав Д. Л. Сергієнко; висвітлено періоду навчальної діяльності в Київському педагогічному інституті; розкрито значення соціально-економічних умов історичного періоду, що вплинули на вибір напряму науково-педагогічної діяльності.

Стан дослідження. Сьогодні спадщина Д. Л. Сергієнка привертає увагу науковців, про що свідчать посилання на нього у дисертаційних дослідженнях, монографіях, підручниках з педагогіки, статтях (В. В. Вербицький, С. П. Дем'янчук, Н. А. Калініченко, Г. П. Ковальчук, Л. П. Манорик, С. Г. Мазуренко, Л. А. Семеновська, Н. О. Терентьєва, М. М. Фіцула). Значна кількість дослідників у галузі педагогіки зверталася і звертається до його науково-педагогічної спадщини з метою отримання інформації про історію розвитку політехнічної освіти, трудового навчання й виховання, організацію роботи на навчально-дослідних ділянках, забезпечення функціонування гуртків юних натуралістів тощо. Науковцями аналізуються ідеї його доробку, але поза увагою залишається тема становлення Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця, дослідження чинників, що вплинули на формування його особистості.

Виклад основних положень. Життя та діяльність Д. Л. Сергієнка були сповнені творчими пошуками реалізацією свого потенціалу, постійною роботою над собою і значущими досягненнями в галузі педагогіки. Він був високоосвіченою людиною, мав глибокі знання з основ наук та розуміння значення освіти в розвитку суспільства. Аналіз біографічних даних та творчої спадщини педагога допомогли розкрити головні чинники формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця. До них ми відносимо вплив: родинного середовища; навчальної діяльності в Київському педагогічному інституті; соціально-економічних умов історичного періоду.

Одним з основних чинників, який має значний вплив на розвиток особистості, є роль, яка належить сім'ї. Родинне коло створює ціннісні орієнтири, життєві цілі та ідеали особистості, світоглядну позицію. Деякі відомості про родину Сергієнків ми знайшли в Державному архіві Житомирської області та архіві Київського національного університету імені Тараса Шевченка. З архівних джерел стало відомо, що Д. Л. Сергієнко народився 25 жовтня 1911 року в бідній селянській сім'ї у селі Водотиї Радомисльського округу (нині Коростишівський район Житомирської області) [5]. Через 3 роки після народження хлопчика починається Перша світова війна. Батько, Лаврин Михайлович Сергієнко, був одним із тих, хто загинув на війні в 1914 році, коли маленькому Дмитру було лише три роки. Члени сім'ї залишилися без годувальника. Вони проживали в селі, де відчувалася серйозна продовольча криза, пов'язана з запровадженням хлібної і карткової системи, що негативно позначилося на становищі простих людей [8, с. 489].

Нелегко було селянам пристосовуватися до нових умов життя. Важко довелося Дмитру рости без батька в період нестатків та скрути, але набуте в дитинстві вміння долати труднощі сформували в ньому наполегливість, стійкість, і це допомогло майбутньому педагогу досягти намічених цілей. Трудова діяльність Д. Л. Сергієнка розпочалася з восьми років, коли він займався випасом селянської худоби на пасовищі. Намагаючись чимось допомогти матері, хлопчик брався за будь-яку роботу. Залучений до праці ще в ранньому дитинстві, він сприймав її як невід'ємну, органічну частину людського життя, що в майбутньому обумовило вибір професії, пов'язаної з сільським господарством та трудовим навчанням і вихованням.

На дитячі роки та юність Д. Л. Сергієнка випали нелегкі часи в історії: перша світова війна 1914 року, Велика Жовтнева революція 1917 року, доба Центральної Ради й Гетьманату Скоропадського, Денікінський режим, утвердження влади більшовиками та утворення Радянської України, голод 1921 року. Боротьба за владу негативно позначилася на житті народу. Коли Дмитру було 6 років, відбулася Лютнева революція у Росії, а потім і в Україні. Після падіння царизму у лютому 1917 р. перед суспільством постали невідкладні завдання: створення нової держави; визначеність у питанні про участь у війні; подолання негативних тенденцій в економіці; вирішення аграрного та національного питань.

© Постоюк Н., 2016

Перемога революції сприяла створенню нової політичної ситуації та суспільної атмосфери.

1919 р. увійшов в історію України встановленням радянської форми державності: 6 січня 1919 р. була створена Українська Радянська Соціалістична Республіка (УРСР) [2, с. 355]. Завдяки новій політиці держави з ліквідації безграмотності Д. Л. Сергієнку пощастило отримати освіту в школі. У 1929 році юнак закінчив Водотиївську загальноосвітню школу [4, арк. 80].

В результаті дослідження встановлено, що існує дуже мало інформації про матір і батька педагога. Палагея Никифорівна Сергієнко (дівоче прізвище Пархомчук) походила з роду селян-бідняків. Вона народилася у селі Водотиї в 1882 році і працювала у своєму господарстві до 1929 року, а з 1929 по 1934 рік їй довелося бути членом колгоспу. З 1934 року і аж до самої смерті у 1952 р. вона знаходилася на утриманні сина. У сім'ї Лаврина Михайловича та Палагеї Никифорівни був лише один син – Дмитро Сергієнко [4, арк.18].

З архівних джерел стало відомо, що мати Д. Л. Сергієнка була пересічною людиною, звичайною селянкою та, незважаючи на нелегкі умови життя, змогла виховати в ньому такі моральні якості, як чесність, порядність, безкорисливість, готовність допомагати іншим людям і бути їм опорою. Дитинство на природі також позитивно вплинуло на розвиток аналітичного мислення, спостережливості, уяви, сприяло вихованню любові до оточуючого світу і праці. Саме в цей період у нього проявився інтерес до природи рідного краю, рослинного і тваринного світу, що в майбутньому сприяло вибору ним роботи на Республіканській станції юних натуралістів.

Безперечно, що важливим у формуванні світогляду Д. Л. Сергієнка був вплив матері, яка упродовж багатьох років працювала біля землі, у сільському господарстві. Не виключено, що саме приклад матері став причиною вибору ним професійної діяльності у сфері педагогіки, пов'язаної з сільським господарством. Працювати стало хорошою звичкою Д. Л. Сергієнка ще з дитинства, і все, чого він досяг у житті, було здійснено завдяки копіткій праці. Тема трудового життя, навчання і виховання пройшла крізь усі наукові роботи педагога. У своїй монографії "Суспільно корисна робота учнів у сільському господарстві" (1960) він зазначив: "...для кожної людини праця є основною умовою правильного фізичного, інтелектуального й морального розвитку. У процесі праці в людини виробляється воля, наполегливість, відповідальність, збуджуються і розвиваються творчі здібності, ініціатива. Продуктивна суспільно-корисна праця дає людині величезне моральне задоволення, породжує в неї впевненість у своїх силах, почуття власної гідності, створює бадьорий життєрадісний настрій" [9, с. 3].

Докторська дисертація Д. Л. Сергієнка була присвячена саме навчанню сільської молоді. У авторефераті дисертації педагог згадував стан освіти в рідному селі часів свого дитинства і юності та пов'язані з цим події, свідком яких йому довелося стати: з'їзд учителів Водотиївської волості Київської губернії (1920 р.) у своєму рішенні вимагав "прийняти всі міри для того, щоб у всіх селах волості стара школа була реорганізована в єдину трудову школу. При школі була створена навчально-дослідна ділянка, метеорологічна станція. Щоб зацікавити дітей участю в сільськогосподарській праці, створювалися при школах "пробні поля" (дослідні ділянки). Залучення учнів до праці здійснювалося на основі розкриття наукових основ й суспільної значимості. Особливе значення в сільській школі надавалось сільськогосподарській праці, яка сприяла кращому засвоєнню учнями природознавства, ботаніки, зоології, фізики, математики та інших предметів" [10, с. 22].

Отже, базовим чинником формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця було родинне середовище, в якому він зростав. Саме в дитинстві у Д. Л. Сергієнка зародилася любов до праці та інтерес до природи рідного краю, що зумовило подальший вибір ним напряму науково-педагогічної діяльності, пов'язаної із сферою сільського господарства. Спілкування з людьми праці, усвідомлення своєї приналежності до селян сприятливо вплинуло на формування рис характеру (працелюбність, наполегливість, відповідальність) майбутнього педагога, на визначення його життєвих орієнтирів і загальнолюдських цінностей.

Наступним чинником формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця було навчання на шкільно-педагогічному відділі Київського педагогічного інституту (1930–1934 рр.). Загальновідомо, що навчання у вищому навчальному закладі значною мірою впливає на формування світогляду, формує цінності й установки, визначає життєві орієнтири та накладає відбиток на все подальше життя людини.

Протягом навчання Д. Л. Сергієнка в інституті відбувалася кілька раз його повна реорганізація, у зв'язку з якою змінювалася структура та назва навчального закладу. Таким чином, він вступив до Київського інституту народної освіти (1930), а закінчив Київський педагогічний інститут (1934). Лише у червні 1936 року інститутові присвоюється ім'я О. М. Горького [210], хоча в деяких джерелах та архівних документах зазначається, що Д. Л. Сергієнко закінчив Київський педагогічний інститут імені О. М. Горького. Як свідчать літературні джерела, "10 липня 1933 року питання про систему підготовки педагогічних кадрів і мережу педзакладів на 1933–34 навчальний рік обговорювалося і вирішувалося колегією НКО УРСР. Було запроваджено нову систему і визначено номенклатуру профілів підготовки педагогічних кадрів. Замість інститутів соціального виховання і педагогічних інститутів професійної освіти було створено єдиний тип вищого педагогічного навчального закладу – педагогічний інститут" [13, с. 23].

Рік вступу Д. Л. Сергієнка до Київського інституту народної освіти співпав з прийняттям Раднаркомом УРСР постанови "Про реорганізацію мережі системи педагогічної освіти" (вересень 1930 р.). У зв'язку з цим відбулася реорганізація ІНО і на базі факультету професійної освіти утворилося два самостійних інститути – педагогічний професійної освіти та фізико-хімико-математичний. З 1933 року вони увійшли до складу державного університету. На базі факультету соціального виховання в 1930 р. було створено самостійний навчальний заклад – Київський інститут соціального виховання, першим директором якого став М. М. Грищенко [13, с. 22], майбутній науковий керівник Д. Л. Сергієнка.

Ми не виявили доказів того, що вони познайомилися саме у 1930 році, але, напевно, їх знайомство все таки відбулося, оскільки у той час М. М. Грищенко був ще й деканом та завідувачем кафедри педагогіки у Київському інституті соціального виховання. Безсумнівно, він відіграв вирішальну роль у житті Д. Л. Сергієнка та вплинув на визначення напряму його науково-педагогічної діяльності.

М. М. Грищенко був заслуженим діячем науки, визначною постаттю у формуванні педагогіки як вузівської навчальної дисципліни. Він вважається засновником досліджень з педагогіки вищої школи України радянського періоду, займався питаннями загальної педагогіки та історії педагогіки, методики викладання історії в сере-

дній школі, спеціальної педагогіки [6, с. 300], а також значну увагу приділяв дослідженню педагогічної спадщини Т. Г. Шевченка, К. Д. Ушинського, І. Я. Франка, А. С. Макаренка. Серед основних його праць слід виокремити "Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади" (1957), "Розвиток народної освіти в західних областях Української РСР" (1960). Під його керівництвом й активній участі видані такі фундаментальні праці, як "Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР (1917–1957 рр.)", "Народна освіта й педагогічна наука в Українській РСР (1917–1967 рр.)". Ним фактично була написана історія радянської школи та народної освіти Української РСР, здійснено найбільш повне й всебічне дослідження культурної революції в нашій країні [3, арк. 83–85].

З архівних джерел стало відомо, що педагогічна діяльність Д. Л. Сергієнка починається відразу після закінчення школи. У 1929 році він був направлений на педагогічну роботу в село Черняхів, Кагарлицького району, Київської області вчителем початкових класів, де працював з листопада 1929 року по вересень 1930 року. Нестача педагогів і прийнятий закон про ліквідацію безграмотності зумовили ситуацію, коли вчителями початкових класів брали випускників шкіл. Здібності Д. Л. Сергієнка до викладацької діяльності було помічено, і він в 1930 році був направлений на навчання до Київського педагогічного інституту, де отримував освіту з вересня 1930 по липень 1934. Навчання Дмитро Лаврович поєднував з роботою. В 1932 році він був відкликаний для роботи в Київському, а потім в Чернігівському ОК ЛКСМУ. З лютого по грудень 1932 року працював завідувачем сектору шкіл Київського ОК ЛКСМУ, а пізніше, з грудня 1932 року по вересень 1933 року завідувачем сектору агітмасової роботи в Чернігівському ОК ЛКСМУ. Рішенням Чернігівського ОК ЛКСМУ в 1933 році був відправлений для закінчення інституту. В 1934 році Д. Л. Сергієнко отримав кваліфікацію викладача педагогіки в педагогічному технікумі [4, арк. 80–81].

Педагог не зупинився на досягнутому і вирішив продовжити навчання на біологічному факультеті в Київському педагогічному інституті імені О. М. Горького (1936–1938 рр.) [4, арк. 1]. Отримані знання визначили спрямованість його подальшої діяльності та сприяли формуванню наукового світогляду. Усі його наукові праці були пов'язані з педагогікою, а багато з них, – безпосередньо з методикою викладання біології.

Д. Л. Сергієнку належить розробка методичних рекомендацій для вчителів-біологів, керівників гуртків юннатів з підготовки школярів до роботи в сільському господарстві ("Підготовка учнів по біології до практичної діяльності в соціалістичному сільському господарстві" (1952); "З досвіду класної й позакласної роботи з біології в середній школі" (1955). У праці "Суспільно корисна праця учнів у сільському господарстві" (1960) він узагальнив досвід кращих шкіл тогочасної республіки в суспільно-корисній праці, доповів про досвід навчально-виробничих бригад і ланок, організацію та зміст праці, культурно-масову роботу. Займаючись питаннями змісту політехнічного навчання і трудового виховання в середній загальноосвітній сільській школі, педагог узагальнив досвід і розробив методику формування політехнічних знань, умінь і навичок при вивченні шкільних предметів. Цьому дослідженню присвячена його книга "Політехнічна освіта і суспільно корисна праця – основа комуністичного виховання учнів" (1983).

У роботі "Формування дослідницьких умінь і навиків учнів при вивченні біології в V–VIII класах" (1969) педагог наполягав на науковості знань і наголошував: "Наука – не простий реєстр фактів, вона їх аналізує, узагальнює, робить теоретичні висновки. Навіть найпростіші досліди, які підтверджують наявність у рослин хлорофілу, дихання рослин, ріст тощо, дають учням багато нових знань, викликають творче мислення. Тим позитивніше впливають на розвиток мислення досліди експериментального характеру: вирощування гібридного насіння, виведення форм високоврожайних рослин або поліпшення природних якостей птахів та інших дрібних сільськогосподарських тварин" [11, с. 6].

Важливим чинником впливу на світогляд є соціально-економічні умови історичного періоду, який накладає свій відбиток на погляди і переконання. Життя Д. Л. Сергієнка припало на час кардинальних змін не лише в економіці та суспільному устрої держави, а й свідомості людей. Дореволюційний спосіб життя з релігійною направленістю було замінено на атеїстичний соціалістичний уклад. Найкоротшим шляхом зміни переконання людей було запровадження політично заангажованого навчання в школі, з нав'язуванням нової комуністичної ідеології. Суворою вимогою до викладання навчальних дисциплін і написання педагогічних творів, дипломних робіт і дисертацій було "пропускання" всього написаного крізь призму марксизму-ленінізму, тому і не дивно, що всі праці Д. Л. Сергієнка пронизані посиланнями на ідеологів того часу. Педагог жив в часи командно-адміністративного режиму, який залишався незмінним протягом більш як 70-и років. Політика Радянського уряду була спрямована на жорсткий контроль усіх сфер життя суспільства, на індустріалізацію народного господарства і колективізацію [7, с. 255]. Для здійснення цієї мети держава потребувала постійного забезпечення робітничими кадрами, працівниками колгоспу, тому протягом тривалого проміжку часу політика у сфері освіти залишалася спрямованою на політехнічне навчання, зв'язок навчання з життям, виховання відданих державі трударів.

Саме в період відносної стабілізації в економіці й державі почалася трудова діяльність Д. Л. Сергієнка, що припала на період приходу до влади Й. В. Сталіна у 1927 році й запровадженої ним політики індустріалізації та колективізації. Ще навчаючись в середній загальноосвітній школі села Водотиї, Д. Л. Сергієнко працював піонервожатим там само з вересня 1928 року по жовтень 1929 року. У 1930 році було започатковано обов'язкове чотирикласне навчання. У містах здійснювався перехід до загального семирічного навчання. Однак не вистачало шкільних приміщень, учителів, підручників. Вища освіта була відкрита лише для осіб, які вважалися поза підозрою щодо відданості існуючому в країні режиму. Перевага при вступі надавалася членам партії та профспілок, червоноармійцям, вихідцям із робітників і селян. Будучи членом комсомолу і вихідцем із сім'ї селян-бідняків, Д. Л. Сергієнко мав усі шанси отримати вищу освіту, і тому він був направлений на навчання до Київського педагогічного інституту [4, арк.80–81].

Соціалістичний уклад життя, орієнтація економіки на важку промисловість, вимога держави пов'язувати навчання з життям, впроваджування принципу політехнізму навчання в школі обумовили направленість діяльності Д. Л. Сергієнка саме в актуальному тому періоду руслі – робота з підготовки школярів до праці в сільському господарстві й на виробництві.

Початок роботи педагога в Київському Ордена Леніна державному університеті ім. Т. Г. Шевченка припав на період відлиги в радянській історії. Як відомо з архівних джерел, у цей період, з грудня 1957 року по січень 1958 року Д. Л. Сергієнко перебував в Югославії

з метою вивчення досвіду виховної роботи серед дітей і молоді [4, арк. 79].

У період влади М. С. Хрущова (1958–1964 рр.) було вжито чимало заходів для покращення ситуації на селі, але Україна залишалася майданчиком для сільськогосподарського експериментаторства. Вирощування величезної кількості кукурудзи, яку мали використовувати як корми для збільшення продукції виснаженого тваринництва. Однак, найширшою підтримкою в Україні користувалася реформа (саме українці виступили з ініціативою її проведення), що стосувалася машино-тракторних станцій, які забезпечували колгоспи технікою (і політичним наглядом). Зростаюча складність обробки землі вимагала висококваліфікованих і технічно вправних фахівців, яких дуже бракувало в українському селі [12, с. 617–620].

У 1953 році в галузі освіти було взято курс на поліпшення навчально-виховної роботи з підростаючим поколінням, підготовки висококваліфікованих, творчих та ініціативних працівників для різних ділянок народного господарства. На той час Д. Л. Сергієнко займався питаннями політехнічної освіти і суспільно-корисної праці учнів у сільському господарстві. Цей період в житті педагога позначився плідною видавничою діяльністю. Друкується багато його робіт: монографії "Навчально-дослідна робота учнів та юннатів на шкільній дослідній ділянці" (1950), "Робота гуртків юних натуралістів в школі / історія, зміст і методи роботи в світлі завдань політехнічної освіти і трудового виховання" (1957), статті в збірниках і журналах "Робота піонерів та школярів з природознавства і сільського господарства під час літніх канікул" (1948), "Позакласна і позашкільна робота з мічурінської біології" (1952), " Кожній школі пришкільну ділянку" (1952), "До питань політехнічного навчання в позакласній та позашкільній роботі з біології" (1953), "Формування в учнів практичних навичок з біології" (1953), "Сільськогосподарські гуртки учнів VIII–X класів" (1957), "Суспільно корисна робота учнів у сільському господарстві" (1958) та інші.

Висновки. Аналіз біографічних даних та творчої спадщини педагога допомогли розкрити головні чинники формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця. Аналіз життя і творчості педагога визначили фактори, які формували його світогляд, систему поглядів і переконань. Серед найбільш важливих соціально-історичних чинників ми виділили такі: родинне середовище; навчальна діяльність в Київському педагогічному інституті; соціально-економічні умови історичного періоду. Зростання на природі, рання трудова діяльність суттєво вплинули на майбутнє педагога, сформувавши у нього любов до рослин і тварин, розуміння визначальної ролі праці у житті. Навчання у Водотиївській середній школі припало на час впровадження єдиної трудової школи, яка була покликана забезпечити безкоштовне, політехнічне навчання дітей з 8-ми років, продуктивну працю учнів та ознайомлення їх з різними формами виробництва. Безперечно, шкільні роки суттєво вплинули на світоглядні позиції Д. Л. Сергієнка, який присвятив своє подальше життя дослідженню проблем політехнічної освіти, трудового навчання й виховання, організації роботи на науково-дослідних ділянках. Важливу роль у формуванні особистості та визначенні кола професійної діяльності мало навчання у Київському педагогічному інституті, який на той час був осередком підготовки педагогічних кадрів. Саме тут Д. Л. Сергієнко усвідомив своє покликання вчителя та отримав необхідні знання для подальшого професійного зростання. Історична доба панування радянської влади визначила направленість освіти на забезпечення трудовими ресурсами різних галузей народного господарства та поширення політехнічного навчання в школі, а також наклала на праці Д. Л. Сергієнка відбиток політичної заанґажованості, що виражено частими посиланнями на ідеологів комунізму, але цей факт ні в якій мірі не зменшує цінності педагогічного доробку педагога. Провідне місце в його спадщині займає ідея необхідності впровадження політехнічної освіти, трудового виховання, суспільно корисної праці, науково-дослідної роботи учнів у навчально-виховний процес. Хоча Д. Л. Сергієнко був яскравим представником радянської педагогіки, його постать та творчість є цікавою і вартою дослідження для вивчення історії розвитку педагогічної науки та пошуку актуальних ідей у його доробку, що можуть бути застосовані у навчанні і вихованні сучасної молоді.

У статті висвітлено головні чинники формування Д. Л. Сергієнка як педагога та науковця, а саме проаналізовано роль родинного середовища; навчальної діяльності в Київському педагогічному інституті; соціально-економічних умов історичного періоду. У статті показано, як вплинула родина на формування особистості Д. Л. Сергієнка, зокрема розкрито особливості сімейного виховання. Висвітлено період навчання педагога в Київському педагогічному інституті, так як навчання у вищому навчальному закладі значною мірою вплинуло на формування світогляду, цінностей й установок, визначило життєві орієнтири та наклало відбиток на все подальше життя педагога. Розкрито значення впливу соціально-економічних умов історичного періоду на визначення напряму науково-педагогічної діяльності Д. Л. Сергієнка. Соціалістичний уклад життя, орієнтація економіки на важку промисловість, вимога держави пов'язувати навчання з життям, впроваджування принципу політехнізму навчання в школі обумовили направленість діяльності Д. Л. Сергієнка саме в актуальному тому періоду руслі – робота з підготовки школярів до праці в сільському господарстві й на виробництві. В галузі освіти було взято курс на поліпшення навчально-виховної роботи з підростаючим поколінням, підготовки висококваліфікованих, творчих та ініціативних працівників для різних ділянок народного господарства. На той час Д. Л. Сергієнко займався питаннями політехнічної освіти і суспільно-корисної праці учнів у сільському господарстві. Хоча Д. Л. Сергієнко був яскравим представником радянської педагогіки, його постать та творчість є цікавою і вартою дослідження для вивчення історії розвитку педагогічної науки та пошуку актуальних ідей у його доробку, що можуть бути застосовані у навчанні і вихованні сучасної молоді.

Список використаних джерел

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / [сост. Н. П. Калениченко]. – М. : Педагогика, 1988. – 635 с.

2. Бойко О. Д. Історія України : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / О. Д. Бойко. – К. : Академія, 2001. – 656 с.

3. Відділ діловодства та архіву. Київський національний університет імені Тараса Шевченка Ф. 1246, спр. зв. 1981 – ПВС – 19, Грищенко Микита Минович, арк.1–85.

4. Відділ діловодства та архіву. Київський національний університет імені Тараса Шевченка Ф. 1246, спр. зв. 1984 – ПВС – 76, Сергієнко Дмитро Лаврович, арк.1–109.

5. Державний архів Житомирської області Ф. 1 Волинська духовна консисторія, оп. 77, спр. 1688 Метрична книга, арк. 1, 16 зв., 17.

6. Київський національний університет імені Тараса Шевченка: Незабутні постаті: довідково-біографічне видання / [під ред. В. В. Скопенка]. – К. : Світ успіху, 2005. – 464 с.

7. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посібник / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.

8. Новий довідник: Історія України. – К. : ТОВ КАЗКА, 2005. – 736 с.

9. Сергієнко Д. Л. Суспільно корисна робота учнів у сільському господарстві / Д. Л. Сергієнко. – К. : Радянська шк.., 1960. – 92 с.
10. Сергієнко Д. Л. Ленінські принципи політехнічної освіти і трудового навчання в сільській загальноосвітній трудовій політехнічній школі УРСР /1917–1941/ на матеріалах сільської школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук / Сергієнко Дмитро Лаврович ; Київський пед. ін-т імені А.М. Горького. – К., 1970. – 101 с.
11. Сергієнко Д. Л. Формування дослідницьких умінь і навиків учнів при вивченні біології в V–VIII класах / Д. Л. Сергієнко. – К. : Радянська шк., 1969. – 128 с.
12. Субтельний О. Україна: історія / Орест Субтельний. – К. : Либідь, 1993. – 720 с.
13. Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова 1920–1995: історичний нарис. – К. : Просвіта, 1995. – 169 с.

References:
1. Antolohyia pedahohycheskoi mыsly Ukraynskoi SSR / [cost. N. P. Kalenychenko]. – M.: Pedahohyka, 1988. – 635 s.
2. Boiko O. D. Istoriia Ukrainy : navch. posib. dlia stud. vyshchykh navch. zakladiv / O. D. Boiko. – K. : Akademiia, 2001. – 656 s.
3. Viddil dilovodstva ta arkhivu. Kyivskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka F. 1246, spr. zv. 1981 – PVS – 19, Hryshchenko Mykyta Mynovych, ark.1–85.
4. Viddil dilovodstva ta arkhivu. Kyivskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka F. 1246, spr. zv. 1984 – PVS – 76, Serhiienko Dmytro Lavrovych, ark.1–109.
5. Derzhavnyi arkhiv Zhytomyrskoi oblasti F. 1 Volynska dukhovna konsystoriia, op. 77, spr. 1688 Metrychna knyha, ark. 1, 16 zv., 17.
6. Kyivskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka: Nezabutni postati: dovidkovo-biohrafichne vydannia / [pid red. V. V. Skopenka]. – K. : Svit uspikhu, 2005. – 464 s.
7. Medvid L. A. Istoriia natsionalnoi osvity i pedahohichnoi dumky v Ukraini : navch. posibnyk / L. A. Medvid. – K. : Vikar, 2003. – 335 s.
8. Novyi dovidnyk: Istoriia Ukrainy. – K. : TOV KAZKA, 2005. – 736 s.
9. Serhiienko D. L. Suspilno korysna robota uchniv u silskomu hospodarstvi / D. L. Serhiienko. – K. : Radianska shk.., 1960. – 92 s.
10. Serhiienko D. L. Leninski pryntsypy politekhnichnoi osvity i trudovoho navchannia v silskii zahalnoosvitnii trudovii politekhnichnii shkoli URSR /1917–1941/ na materialakh silskoi shkoly : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora ped. nauk / Serhiienko Dmytro Lavrovych ; Kyivskyi ped. in-t imeni A.M. Horkoho. – K., 1970. – 101 s.
11. Serhiienko D. L. Formuvannia doslidnytskykh umin i navykiv uchniv pry vyvchenni biolohii v V–VIII klasakh / D. L. Serhiienko. – K. : Radianska shk., 1969. – 128 s.
12. Subtelnyi O. Ukraina: istoriia / Orest Subtelnyi. – K. : Lybid, 1993. – 720 s.
13. Ukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova 1920–1995: istorychnyi narys. – K. : Prosvita, 1995. – 169 s.

Надійшла до редколегії 26.09.16

N. Postoiuk, PhD (Pedagogical Sciences)
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

THE INFLUENCE OF SOCIAL AND HISTORICAL FACTORS ON FORMATION OF D. L. SERGIYENKO AS AN EDUCATOR AND A SCIENTIST

The article deals with key factors that influence the formation of D. L. Sergiyenko as a teacher and a scholar. The role of his family, studying at Kiev Pedagogical Institute, socio-economic conditions of the historical period have been analyzed. The meaning of family upbringing has been revealed concerning his personality development. Studying at Kiev Pedagogical Institute greatly influenced on the formation of D. L. Serhiyenko's outlook, values and attitudes, determined life orientations and left an imprint on the entire life of the teacher. The impact of socio-economic conditions of the historical period that determined the direction of scientific and educational activities of D. L. Serhiyenko has been analyzed. The socialist way of life, economy focusing on heavy industry, the requirement to connect education and life, propagation of polytechnical principle in education determined D. L. Serhiyenko's direction of acivity that was up to date that period of history - preparing pupils for work in agriculture and industry. At that time D.L. Serhiyenko researched promlems of polytechnic education and socially useful work of pupils in agriculture. Although D.L. Serhiyenko was a prominent representative of Soviet pedagogy, his figure and scientific-pedagogical heritage are interesting and worth of research because it is necessary to explore the history of pedagogical science and seek for actual ideas in his works, which can be used in the training and education of today's youth.

Keywords: D. L. Sergienko, factors of personality formation, polytechnic education, labor upbringing.

Н. Постоюк, канд. пед. наук
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ Д. Л. СЕРГИЕНКО КАК ПЕДАГОГА И УЧЕНОГО

статье проанализировано влияние на формирование личности Д. Л. Сергиенко, в частности раскрыты особенности семейного воспитания. Освещены периоды обучения педагога в педагогическом институте на школьно-педагогическом отделении, а затем на биологическом факультете в Киевском педагогическом институте имени А. М. Горького. Доказано, что социально-экономические условия исторического периода определили векторы научно-педагогической деятельности Д. Л. Сергиенко, а именно исследование вопросов политехнического образования, трудового воспитания и общественно-полезного труда учащихся в сельском хозяйстве.

Ключевые слова: Д. Л. Сергиенко, факторы формирования, политехническое образование, трудовое воспитание

Відомості про автора

Постоюк Наталія Валентинівна – Україна, м.Київ,кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки, факультету психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Постоюк Наталья Валентиновна – Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, ассистент кафедры педагогики, факультета психологии, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Postoiuk Nataliia Valentynivna – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Lecturer of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

УДК 371.1: 37.036

Л. Сатановська, канд. пед. наук, доц.
Київський національний унівнрситет імені Тараса Шевченка, Київ

ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ТА ЦІННІСНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Розкрито аспекти формування цінностей та ціннісних професійних орієнтацій студентської молоді у вищих навчальних закладах України. Розкрито підходи до трактування сутності понять "цінності", "професійні цінності", "моральні цінності", "ціннісне ставлення", "ціннісні професійні орієнтації" у науковій парадигмі; досліджено сучасний стан формування професійних цінностей студентської молоді у фаховій підготовці вищого навчального закладу; теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійних цінностей майбутніх фахівців у професійній підготовці.

Ключові слова: цінність, професійна цінність, особистісні якості, професійна підготовка, фахівець з педагогіки вищої школи, формування професійних цінностей, педагогічні умови.

Постановка проблеми. У процесі стрімкого розширення соціальної самостійності та ініціативи молоді постійно збільшуються вимоги до випускників вищих навчальних закладів, що зумовлює підвищення якості їхньої професійної підготовки. У такому сенсі формування гармонійно розвинутої висококваліфікованої особистості майбутнього фахівця з педагогіки вищої школи на сучасному етапі суспільного розвитку набуває особливої актуальності. Означене продукує необхідність пошуку шляхів оптимізації та модернізації фахової підготовки майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи в Україні.

Це зумовлює зміну домінантів у професійній підготовці, а саме: переорієнтація вищої освіти з формування системи знань майбутнього фахівця на формування гармонійно розвинутої особистості, здатної до креативного розв'язання фахових педагогічних завдань на основі професійних цінностей, на чому наголошено в Законі України "Про вищу освіту", Національній доктрині розвитку освіти України, Болонській декларації Євросоюзу, Законі України "Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні" й інших нормативно-правових документах.

Посилює актуальність означених аспектів проблема формування у молоді ціннісних та професійних орієнтацій. Кризові реалії сьогоднішнього буття, невизначеність у майбутньому, різні теоретичні підходи до розгляду проблеми цінностей, реформування вищої освіти, зміна статусу культури і характеру людської діяльності й багато інших чинників вимагають не лише визначеності, перегляду, переосмислення процесів формування, виховання дітей та молоді, а й пильного, об'єктивного аналізу нашого далекого й близького минулого для більш повного й глибшого розуміння нинішніх явищ у цій сфері людської життєдіяльності, що уможливить визначення перспективи подальшого наукового пошуку з проблеми виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи у ВНЗ України. Саме тому, дослідження ґенези виховання ціннісних професійних орієнтацій студентської молоді у вищих навчальних закладах України у різні періоди розвитку освіти української держави дозволить у сучасних умовах реформування вищої освіти України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору вибрати оптимальні шляхи і механізми ефективного розвитку системи виховання майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи.

Зазначена проблема набуває особливої гостроти за сучасних умов, оскільки нова модель вищої освіти має базуватися на цінностях, професійних цінностях, засадах демократизму й гуманізму та сприяти створенню умов для особистісного розвитку, самореалізації студентської молоді. Педагогам належить провідна роль у формуванні майбутніх творців нового життя в Україні, у вихованні в них національної свідомості, політичної культури, духовно-етичних якостей і культури поведінки особистості, у вихованні патріотизму та формуванні культури міжетнічних відносин, планетарної свідомості. Однак й самом педагог має бути гідним громадянином своєї держави з чітко визначеними моральними цінностями, пріоритетами. Тож постає проблема формування у майбутніх фахівців вищих навчальних закладів ціннісних орієнтацій, соціальної позиції, яка ґрунтується на цінностях та професійних цінностях. Сформована соціальна позиція сучасної студентської молоді визначається соціальною зрілістю, вона впливає на рівень громадянської свідомості, забезпечує засвоєння основних цінностей і моральних норм демократичного суспільства, оволодіння інструментарієм для аналізу та прийняття оптимальних рішень у конкретних життєвих і професійних ситуаціях [5, с. 125-134].

Аналіз теоретико-методологічних розробок у галузі педагогіки, вивчення досвіду їхньої практичної реалізації в процесі професійної діяльності педагогів щодо формування професійних цінностей уможливили констатувати суперечності, що потребують розв'язання між: нагальною потребою суспільства у високопрофесійних фахівцях для вищої школи зі сформованими професійними цінностями й не повною реалізацією аксіологічної складової процесу вузівської підготовки майбутніх педагогів; зростаючим рівнем професійних вимог до особистості педагога вищої школи, його професійних цінностей і недостатньою спрямованістю навчально-виховного процесу вищого навчального закладу на забезпечення та впровадження спеціально розроблених педагогічних умов; наявними можливостями вищих навчальних закладів щодо формування професійних цінностей у майбутніх педагогів та фрагментарністю їх реалізації в аудиторній та позааудиторній роботі.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати сутність цінностей та професійних цінностей молоді, педагогічні умови формування професійних цінностей студентської молоді у професійній підготовці вищого навчального закладу України.

Об'єкт дослідження – процес формування професійних цінностей у студентської молоді у професійній підготовці вищого навчального закладу України.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійних цінностей майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи у професійній підготовці.

Мета, об'єкт, предмет дослідження зумовили необхідність розв'язання таких **завдань:** 1) на основі аналізу науково-педагогічної літератури виявити ступінь розробленості проблеми формування професійних цінностей майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи; 2) уточнити сутність понять "цінності" та "професійні цінності"; визначити особливості професійних цінностей майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи у науковій літературі; 3) дослідити сучасний стан формування професійних цінностей майбутніх фахівців з педагогіки вищої

© Сатановська Л., 2016

школи у фаховій підготовці; 4) теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування професійних цінностей майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи у професійній підготовці.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування професійних цінностей майбутніх педагогів вищої школи у професійній підготовці набуде ефективності, якщо в навчально-виховний процес вищого навчального закладу буде впроваджено такі педагогічні умови: 1) формування позитивної мотивації майбутніх фахівців до професії та необхідності етичної регламентації власних професійних дій; 2) оновлення навчально-методичного забезпечення та сутнісно-змістовного насичення фахової підготовки майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи (за рахунок розробки і впровадження спецкурсу та збагачення змісту фахових дисциплін аксіологічним компонентом); 3) забезпечення системності та комплексності в самооцінці професійної діяльності, самопізнанні щодо набуття груп професійних цінностей, а саме: гуманістичних, деонтологічних, комунікативних, компетентнісних, емоційно-вольових, організаційних.

Методологія дослідження. Для реалізації мети, розв'язання поставлених завдань, перевірки гіпотези використано комплекс методів, адекватних досліджуваному феномену, зокрема:

- теоретичні методи: аналіз наукових джерел з проблем формування ціннісних орієнтацій студентської молоді та ефективності їх підготовки у вищих навчальних закладах, порівняння, узагальнення та систематизація наукових даних, методи аналізу для зіставлення та порівняння поглядів вчених на проблему формування ціннісних орієнтацій сучасної молоді у вищих навчальних закладах, визначення напрямів дослідження та понятійно-категоріального апарату; синтез; логічне узагальнення;
- емпіричні методи: спостереження, моделювання проблемних ситуацій, бесіда, метод ранжування, опитування;
- прогностичні – узагальнення незалежних характеристик, аналіз педагогічних ситуацій, визначення рівня самооцінки особистісних цінностей на різних етапах професійного становлення.

На основі наукового аналізу проблеми, розгляду досвіду фахівців та теоретичних концепцій українських і зарубіжних науковців щодо формування професійних цінностей та професійних орієнтацій сучасної молоді встановлено, що їх формування - це процес, у результаті якого складається цілісний образ себе як професіонала, що включає комплекс уявлень про себе як про професіонала, систему відносин взаємної відповідальності і установок до себе як до професіонала. Серед основних елементів, що визначають рівень розвитку професійної орієнтації, можна виділити: усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії як еталонів для усвідомлення своїх якостей; усвідомлення цих якостей в інших людей; самооцінювання людиною своїх окремих сторін з опорою на ретроспективну, актуальну і потенційну, ідеальну професійну самооцінку; відповідальне ставлення до себе в цілому.

Методологічну основу дослідження становлять провідні положення наукової теорії пізнання про діяльність та її соціальну природу; єдність діяльності, свідомості й особистості; положення про формування всебічно розвиненої, висококваліфікованої особистості; про професійні цінності та фахове покликання людської особистості, про діалектичну єдність національного та загальнолюдського; принципи цілісності як засобу пояснення специфіки педагогічних явищ і процесів; системності як засобу всебічного та багаторівневого їх аналізу; саморозвитку та самореалізації як механізмів оволодіння особистістю функціями професійної ролі; філософські, соціальні, психолого-педагогічні ідеї та висновки науковців про особливості формування цінностей та професійних цінностей молоді в Україні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасній науково-педагогічній літературі представлено значний блок праць із теорії та практики розв'язання проблеми підготовки майбутніх фахівців (І.Бех, С.Гончаренко, М.Євтух, І.Зязюн, Б.Коротяєв, С.Коношенко, К.Костюк, О.Леонтьєв, В.Стешенко, Г.Троцко та інші). Теоретичною основою дослідження стали наукові доробки, у яких розкрито: сутність і зміст цінностей у структурі особистості за часів античних філософів (Аристотель, Демокріт, Геракліт, Платон, Плутарх, Сократ); соціальні, психолого-педагогічні аксіологічні концепції (Г.Асмолов, Т.Бутківська, М.Каган, М.Шелер, Н.Шуст, Д.Узнадзе й ін.); дефінітивний аналіз понять "цінності", "професійні цінності" у контексті фахової підготовки (Н.Бєляєв, О.Безпалько, Ф.Гоноболін, Б.Ольшанський, А.Петровський, В.Шпалинський, В.Тугаринов, Г.Жирська, Т.Любимов, В.Водзинська, В.Ядов, А.Здравомислов); класифікацію цінностей у науковому просторі (Л.Аза, О.Анісімов, В.Василенко, Ю.Жуков, Ю.Завалевський, М.Каган, Д.Леонтьев, В.Момов, Н.Смирнова, В.Тугарінов, М.Шелер); процес формування професійної та професійно-етичної культури, професійних цінностей майбутніх фахівців (В.Гриньова, І.Зверева, А.Капська, Г.Лактіонова, Л.Міщик, Н.Слюсаренко, Т.Спірна, О.Пономаренко, С.Харченко й ін.); специфіку визначення особистісних якостей (цінностей) фахівця (Л.Ваховський, О.Караман, Л.Коваль, Н.Краснова, М.Кратинов, В.Кратинова, Л.Харченко, С.Хлєбік та ін.).

Методологія розвитку та вдосконалення професійної та професійно-етичної культури, професійних цінностей соціально-педагогічної роботи визначено в наукових працях О.Анісімова, В.Василенко, В.Гриньової, Н.Заверико, Л.Завацької, С.Омельченко, О.Пономаренко, Н.Слюсаренко, Т.Спірної та В.Тугарінова, М.Шелера тощо.

Проблему формування ціннісних орієнтацій у вищій освіті висвітлено у працях О. Адаменко, Г. Васяновича, В.Вербеця, С.Гончаренка, С.Кримського, В.Сластьоніна, О.Сухомлинської та ін.

Основні поняття теорії цінностей відображено у вітчизняній філософській літературі (дослідження В.Андрущенка, В.Кременя, В.Молодиченка, Б.Чижевського та ін.) і працях зарубіжних учених (А.Маслоу, К.Роджерса, В.Франкла та ін.). Цими науковцями визначено категоріальний апарат теорії цінностей, розроблено основні методологічні положення, відповідно до яких цінності розглядаються як взаємозв'язок об'єктивного і суб'єктивного, відносного і абсолютного, тобто природного характеру цінностей і ставлення до них. Логіко-гносеологічний, соціально-культурний і психолого-педагогічний аспекти категорії "цінності" розкрито в дослідженнях І.Беха, М.Боришевського, В.Воякової, В.Малахова, Л.Москальової, М.Окси, З.Павлютенкової та ін. З другої половини 80-х років минулого століття в руслі філософії освіти починають окреслюватися загальні контури педагогічної аксіології як вчення про цінності (І.Зязюн, В.Лутай, Є.Павлютенков, Т.Троїцька, Г.Філіпчук та ін.).

Проблему формування ціннісних орієнтацій у вищій освіті висвітлено у працях О.Адаменко, Г.Васяновича, В.Вербеця, С.Гончаренка, С.Кримського, В.Сластьоніна, О.Сухомлинської та ін.

Теоретичні питання пріоритетів розвитку цінностей вітчизняної освіти і виховання розкрито в дослідженнях І.Аносова, М.Елькіна, В.Огнев'юка та ін.

Виклад основних положень. Проблема формування професійних цінностей студентів вищого навчального закладу в педагогічній науці нині знаходиться на стадії осмислення й розвитку, зумовлена радикальними змінами в структурі ринку праці, диверсифікацією форм професійної зайнятості людини, що акцентувало увагу громадськості до сформованості "професійних цінностей" майбутніх педагогів вищої школи, основою яких є розвиток таких компонентів: мотиваційного (зацікавленість майбутньою професією, усвідомлення значущості його професійних цінностей); змістово-процесуального (високий рівень теоретичних знань; умінь і навичок у професійній сфері); рефлексивного (самооцінка професійної діяльності, самовдосконалення, креативність).

Звернення до міждисциплінарного контексту дослідження засвідчило багатоаспектність поняттєвого кола, необхідність аналізу таких понять, як "цінності", "професійні цінності", "моральні цінності", "цінності соціально-педагогічної діяльності" тощо. Сучасні науковці, продовжуючи дослідження "цінностей", "професійних цінностей" як соціальних регулятивів і координат соціальної (професійної) поведінки особистості, наголошували на їх домінантному місці в структурі особистості фахівця [1; 2; 4; 5; 6; 7].

Термін "цінності" започаткований ще Арістотелем, був введений у філософський обіг у 60-х роках XIX ст. німецькими неокантіанцями В.Віндельбадом та Г.Ріккертом. Цінності вивчає "аксіологія", або теорія цінностей (грец. axia - цінність і logos - вчення), введена на початку XX ст. Оскільки цінність розглядається багатьма науками, ціннісні феномени можуть розглядатися на різних рівнях абстракції. Цінність можна тлумачити як понятійну конструкцію, що належить до системи різного рівня абстракції особистісної, соціальної, культурної, біологічної; вона є невід'ємною частиною відносин людини зі світом, в якому протікає його життєдіяльність і пізнання;це властивості буття, які створює людина або які мають певне ставлення до неї. У теорії цінностей категорія "цінності" виступає як залежна від історичного розвитку, соціальних умов, суспільних відносини, діалектики абсолютного й відносного, об'єктивного й суб'єктивного [3, с. 992].

Основною дефініцією поняття "цінності" є значущість певних реалій дійсності з точки зору задоволення матеріальних і духовних потреб, інтересів людини; це те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Самі цінності наповнюють сенсом існування людини і суспільства, вони значною мірою духовно відтворюють саму людину. Але цінності – це й опосередкований культурою еталон належного у досягненні потреб, котрий має трансцендентний характер, що виходить за межі індивідуальної свідомості. Проблеми цінностей вивчаються, крім філософії, аксіологією, соціологією та соціальною психологією, педагогікою, історією та ін. [1].

Одна з найпоширеніших дефініцій цінності визначає її як значущість певних реалій дійсності з точки зору потреб людини і суспільства. Ця категорія тісно пов'язана з категоріями "потреба", "інтерес" (дуже близькі, але не тотожні поняття) [4, с. 103].

Існує багато точок зору на сутність цінності: це поняття, суть якого - у здатності задовольняти потреби й інтереси особистості (О. Дробницький, А. Здравомислов); особлива значущість речей, явищ, процесів, ідей для життєдіяльності суб'єкта, його потреб та інтересів (В. Тугаринов); форма прояву людиною різноманітного ставлення, до предмета, події, явища тощо (В. Василенко); специфічне утворення свідомості; особлива індивідуальна реальність, яка має особливу значущість для суб'єкта, котрий її переживає (І.Бех, Л.Виготський, В.Малахов, С.Рубінштейн); особлива індивідуальна реальність, суть якої полягає в її "позитивній" значущості (Б.Додонов), що має вирішальне значення у процесі життєдіяльності людини [3, с. 993].

Розрізняють цінності позитивні та негативні залежно від того, чи відповідають вони потребам й інтересам людини. Деякі автори узагальнено розглядають цінності, поділяючи їх лише на матеріальні та духовні, цінності життя та культури, подаючи їх як суспільний ідеал, який містить абстрактні уявлення про атрибути належного, як вічні загальнолюдські цінності - істина, добро, краса, справедливість. До іншої форми відносять твори матеріальної і духовної культури, які є конкретним втіленням ідеалу. Важливою формою цінностей є ціннісні уявлення, котрі входять до психологічної структури особистості у вигляді особистісних цінностей. Предметні цінності є об'єктом спрямованих на них потреб, інтересів, породжуючи позитивне ставлення до себе. Нормативні Цінності, тобто ціннісні уявлення, виражають це ставлення в суб'єктивній, ідеальній формі. Це потреби й інтереси, котрі переведено на мову почуттів і думок, понять і образів, уявлень і суджень [3, с. 993].

У педагогічних дослідженнях проблеми цінностей розкриваються в єдності з іншими важливими напрямами навчання та виховання: в системі громадянського національного, морального, естетичного і трудового виховання; цінностями родинного виховання; особливостями формування цінностей у різні вікові періоди життя людини – підлітків і старшокласників, студентів [7].

Розглядають дослідники також категорію "ціннісне ставлення" як загальнонаукове поняття, яке має важливе гносеологічне значення для педагогіки і психології. Включення ціннісних ставлень у структуру особистості дає змогу, на думку вчених, виявити найзагальніші соціальні детермінанти поведінки, витоку якого слід шукати в моралі, суспільній повсякденній життєдіяльності людини [3, с. 989].

Вищий ступінь розвитку особистості та її ставлень визначається рівнем свідомого ставлення до оточуючого і самосвідомістю як свідомим ставленням до самого себе. Особливим видом ціннісного ставлення є моральні ставлення. Найбільш стійкі ціннісні ставлення складаються у ціннісні орієнтації особистості, які є важливим елементом моральної свідомості, що надає духовної визначеності системі мотивів [4, с. 112].

Ставлення до людей виступають регулятором соціальної взаємодії (міжособистісні взаємини). Слід розглядати формування цінностей як процес багатогранний, складний. Встановлено, що специфічність усвідомлення об'єктів соціальної дійсності як цінностей передбачає наявність для цього особливих психологічних механізмів. Результат оцінної діяльності - усвідомлення цінності й тим самим формування ціннісних орієнтацій та особливості ставлення. Важливою стороною моральної оцінки є емоційне переживання (І. Бех, В. Мясищев), присутнє при цьому ціннісне ставлення, яке впливає на реалізацію цінності в поведінці людини. Об'єктивна значущість явищ сама собою не утворює ціннісного ставлення, щоб це відбулося, значущість має бути усвідомлена в системі ціннісних понять (Л. Архангельський) [3, с. 990].

Ціннісне ставлення до людини ґрунтується на вихідній тезі про те, що людина – абсолютна цінність, найвища субстанція, "міра всіх речей"; має розглядатися як особливий аспект гуманізації відносин, оскільки люди-

на, що є їх суб'єктом, сама стає головною цінністю й безпосереднім об'єктом їх взаємодії. Ціннісне ставлення до людини, визнання її найвищою цінністю містить також поведінкові аспекти культури людських взаємин, які в повсякденному житті мають вигляд різних "технологій" діяльності та поведінки (В. Білоусова). Те, як ставляться до людини інші, більшою мірою визначає її ставлення до себе. Якщо людина - мета (І. Кант), то визначальними у ставленні до неї має бути довіра, доброзичливість, повага, толерантність. Отже, якщо я - найвища цінність лише тому, що всі інші – найвищі цінності; я маю діяти, керуючись загальнозначущим категоричним імперативом. Лише в такій суспільній системі людина набирає найвищої цінності (В. Блюмкін) [3, с. 991].

Доречно зазначити, що зміст виховання дослідники розглядають також як науково обгрунтовану систему загальнокультурних і національних цінностей та відповідну сукупність соціально-значущих якостей особистості (системно-ціннісний підхід), що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва. Система цінностей та якостей особистості розвивається й виявляється через її власні ставлення [6, с. 148].

Моральні цінності, породженні ціннісним ставленням до людини, спрямовані на утвердження в усіх сферах людського життя (в т. ч. й у міжлюдських стосунках) принципів гуманізму, піднесення людської гідності, олюднення міжособистісних взаємин. Вони складають змістовий бік моральної культури учнів, студентів і педагогів [1].

Заслуговує на увагу розгляд дослідниками сутності терміну **"ціннісні орієнтації"** (фр. orientation – установка) як відносно стійкої системи спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність у наданні переваги певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ і об'єктів за рівнем їхньої значущості для людини. Ціннісні орієнтації - важливі елементи структури особистості. Це внутрішній компонент свідомості та самосвідомості людини. Як і цінності, вони відіграють дуже активну роль у визначенні спрямованості моральної діяльності особистості; вони є досить стійкою системою, основними її детермінантами виступають матеріальні умови життєдіяльності, рівень загальної культури, переконання, нахили, здатності, здібності людини, особистісні смисли, моральні принципи, система цінностей особистості, суспільства чи якоїсь окремої референтної групи. Вони формуються у процесі соціалізації, виконання соціальних ролей, засвоєння системи суспільних вартостей цінностей. У структурі людської діяльності ціннісні орієнтації тісно пов'язані з пізнавальними та вольовими якостями особистості. У процесі спільної діяльності, яка визначає взаємини людей у групах, складаються групові ціннісні орієнтації. Система ціннісних орієнтацій утворює змістову сторону спрямованості особистості і виявляє внутрішню основу її ставлень до дійсності. Розвинуті ціннісні орієнтації особистості - показник її зрілості та сформованості, нерозвиненість ціннісних орієнтацій - ознака інфантилізму. Ціннісні орієнтації істотно впливають на стиль мислення, спосіб життя, перебіг емоційних процесів [3; 4].

Відомі різні підходи щодо визначення властивостей ціннісних орієнтацій, в основу класифікацій яких покладено: основні сфери життєдіяльності людини (матеріальні й духовні цінності та Ц. о.); форми свідомості й тип культури (суспільно-політ., моральна, естетична, екологічна та ін.); сфери самоствердження особистості (Ц. о. пов'язані з сім'єю, трудовою діяльністю та її різновидами, освітою тощо); вікові особливості (орієнтація учнівської молоді та ін.); приналежність до певної соціальної групи та ін. Принципи [3].

Термін "професійні цінності" відповідно до різних наукових напрямів (філософського, історико-педагогічного, соціально-педагогічного), уможливив визначити його як основу соціально-педагогічної діяльності особистості, яка включає професійну відповідальність, сутнісно-змістовне насичення педагогічної роботи, її моральний аспект, певні принципи та конкретні професійні стосунки з дітьми, колегами, представниками різних суспільних інститутів.

Під дефініцією "професійні цінності" розуміють підґрунтя особистого прийняття себе як кваліфікованого представника певної професії; інтегративну основу діяльності як окремого індивіда (представника певної професії), так і будь-якої малої чи великої соціальної групи (професійного колективу); орієнтир на кваліфіковане виконання та дотримання визначених обов'язків, на професійну відповідальність за свою діяльність [2, с. 7].

На основі опрацювання історико-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми визначено, що ціннісні професійні орієнтації людини є найважливішим структурним компонентом культури самовизначення майбутнього педагога і становлять діалектичну єдність чуттєвого, раціонального, дієвого, загальносоціального та індивідуального як однієї з головних, "глобальних" характеристик особистості педагога.

Ціннісні орієнтації становлять складну, багаторівневу систему у тісному зв'язку з різноманітною ієрархією цінностей, які лежать в її основі. Залежно від основи існуючих класифікацій, виділяють різні **групи цінностей:** а) цінності-предмети як об'єкти наших оцінок і цінності-значення, які є самі критеріями, еталонами оцінок; б) цінності матеріальні, соціальні і духовні (пізнавальні, наукові, естетичні, художні, моральні і т.д.); в) за характером участі в регуляції поведінки виділяють цінності-цілі, цінності-норми, цінності-ідеали, цінності-засоби; г) залежно від виду діяльності людини цінності поділяються на професійні, політичні, цінності дозвілля і т.д.

Одне з провідних місць в системі ціннісних орієнтацій особистості займають орієнтації на професійні цінності, формування, яких дослідники вважають найважливішою умовою не тільки професійного самовизначення, але і становлення особистості молодої людини в цілому [1]. Сучасною наукою доведено вирішальний вплив професійної діяльності людини, його соціальних ролей на поведінку і комунікації особистості (Г. Васянович, О. Вишневський, В. Волкова, В. Гриньова, О. Дубасенюк, В. Семиченко, М. Сметанський та ін.).

Отже, професійні ціннісні орієнтації мають вирішальний вплив як на професійне, так і на особистісне самовизначення педагога, ними опосередковується вся педагогічна діяльність. Формування професійних ціннісних орієнтацій як основи мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічної професії, на думку дослідників, зумовлює формування виконавського (процесуального) компонента професійної готовності, що виступає похідним від рівня їх розвитку. (Г.Балл, Г.Нагорна, О.Савченко, Р.Скульський, В.Сластьонін, Л.Солдатова, І.Страхов та ін.). Наявність в особистості професійно значущих ціннісних орієнтацій забезпечує сумлінне ставлення до справи, спонукає її до пошуку, творчості, вдосконалення і, в якійсь мірі, компенсує недостатньо розвинені вміння та навички; відсутність же позитивної орієнтації може стати причиною професійного краху, втрати вже наявної майстерності.

Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, цілеспрямована, а цільова детермінація людської діяльності – це ціннісна детермінація. Цілі можуть впливати на люд-

ську діяльність як ідеальні цінності, реалізацію яких людина вважає своєю нагальною потребою (І.Бех, М.Боришевський, Г.Костюк, З.Павлютенкова, Т.Троїцька, Н.Чавчавадзе та ін.).

Таким чином, вивчення структурних компонентів виховання ціннісних професійних орієнтацій студентської молоді у вищих навчальних закладах України дозволяє вибудувати в свідомості педагога ідеальну модель своєї діяльності, яка стає орієнтиром у професійному самовизначенні і самовдосконаленні. Вирішальна роль впливу орієнтацій на професійні цінності в системі ціннісних орієнтацій педагога підтверджена низкою досліджень, в яких вивчена специфіка деяких професійно значущих ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів і намічені можливі шляхи і способи їх формування. В рамках аксіології педагогічної освіти розроблені різні класифікації педагогічних цінностей, привласнення яких забезпечує становлення ціннісних орієнтацій педагога (Н. Асташова, Л.Блинов, І.Ісаєв, М.Шевчук, Є.Шиянов та ін.).

Одним з показників орієнтації на професійні цінності майбутніх педагогів є інтенсивність і якість участі в науково-дослідній роботі з проблем навчання і виховання студентів. Як засвідчили архівні матеріали, у педагогічних вищих навчальних закладах даним видом діяльності займалася незначна частина студентів, в основному, у процесі виконання навчально-дослідної (курсової) роботи, що вказує на недооцінку науково-дослідницької діяльності не тільки студентами, але й розробниками стандартів вищої педагогічної освіти. Це призводило до значного зниження інтелектуально-творчої діяльності як структурного компонента ціннісної професійної орієнтації майбутніх учителів [1; 7].

Варто зазначити, що дефініцію "ціннісні професійні орієнтації" дослідники розглядають як результат усвідомлення та засвоєння загальнолюдських і професійних цінностей, що стають якісним мірилом професіоналізму майбутнього педагога, визначаючи вектор його потреб, інтересів, позиції та рівня розвитку особистості як особливої психологічної реальності, що виконує функцію вищого критерію для орієнтації в світі та опори для особистісного та професійного самовизначення. У плані професійного вибору вирішальне значення мають ціннісні орієнтації, представлені двома визначниками: фактором "его-орієнтації" і фактором "соціо-орієнтації", кожен з яких знаходиться у взаємозв'язку з іншими, впливаючи на розвиток професійних ціннісних орієнтацій і професійно-ціннісного становлення майбутнього педагога в цілому [5; 6; 7].

Так, К.Гордєєва, Б.Коротяєв, І.Ковчина, розкриваючи сутність процесу формування професійних цінностей майбутніх соціальних педагогів у фаховій підготовці, систематизують їх та предстляють у вигляді блоків професійних цінностей педагогів, які містять такі професійні якості, а саме: гуманістичний блок (терпіння, доброзичливість, доброта, чуйність, альтруїзм); деонтологічний блок (толерантність, тактовність, стриманість, коректність, конфіденційність); комунікативний блок (контакти ість, увічливість, відвертість, відкритість, уважність); компетентнісний блок (відданість справі, обізнаність, об'єктивність, працелюбність, освіченість); емоційно-вольовий блок (наполегливість, рішучість, активність, увпевненність, оптимістичність); організаційний (дисциплінованість, пунктуальність, зосередженість, охайність, зібраність) [6; 7].

Формування професійних цінностей у студентів слід розглядати як процес прогресивних змін, що здійснюється поетапно у процесі засвоєння ними відповідної діяльності, забезпечуючи виконання кожного її етапу (формування мотивів та мети, планування й прийняття рішень, дії, перевірка результатів).

Процес формування "професійних цінностей" студентської молоді має враховувати особливості студентського віку: спрямованість на різні рольові позиції, прагнення підтвердити правильність вибору професії, активне включення в діяльніші стосунки, опосередковані системою суспільних цінностей та ідеалів, тощо.

Для забезпечення успішного процесу формування професійних цінностей студентів вищих навчальних закладів необхідно дотримуватися таких педагогічних умов [2, с.182-188]:

1) *формування позитивної мотивації* майбутніх фахівців до професії та необхідності етичної регламентації власних професійних дій, в основу якої покладено активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів (набуття студентами значущих професійних мотивів, які забезпечують гармонійний процес становлення фахівця, його стійкий інтерес до оволодіння знаннями, уміннями, навичками педагогічної роботи, зацікавленість різними складовими професійної діяльності та бажання мати позитивний результат своєї роботи); урізноманітнення форм і методів навчання; зміни в робочі програми навчальних дисциплін ("Вступ до спеціальності" тощо); демонстрацію соціальних відеороликів, сутнісне насичення яких відповідало блокам професійних цінностей, що формуються в процесі фахової підготовки (гуманістичний, деонтологічний, комунікативний, компетентнісний, емоційно-вольовий та організаційний);

2) формування професійних цінностей фахівців *у процесі фахової підготовки*, який співвідноситься з реалізацією таких етапів механізму формування професійних цінностей фахівців як: етап реагування (містить підетапи: підпорядковане реагування, добровільне реагування, задоволення від реагування), етап засвоєння професійних цінностей (містить підетапи: прийняття професійних цінностей, превалювання професійних цінностей, переконаність), етап організації професійних цінностей (містить підетапи: концептуалізація професійних цінностей, організація системи професійних цінностей).

3) забезпечення системності та комплексності в самооцінці професійної діяльності, самопізнанні щодо набуття груп професійних цінностей, а саме: гуманістичних, деонтологічних, комунікативних, компетентнісних, емоційно-вольових, організаційних, – передбачає проведення систематичної комплексної діагностики ефективності формування професійних цінностей під час фахової підготовки.

У процесі впровадження зазначених умов дослідники [2, с.183] розкрили регулятивні механізми забезпечення професійного ставлення студентів до сформованості професійних цінностей: збагачення змісту особистісно зорієнтованим, ціннісно й емоційно насиченим матеріалом, усвідомлення студентами вагомості здобутих знань, норм і цінностей майбутньої професійної діяльності; організація інтерактивного навчання (метод мозкового штурму, творчий діалог, метод часового обмеження, метод несподіваних скорочень, метод нових варіантів, метод абсурду тощо); створення ситуацій успіху й партнерства як навчального співробітництва; орієнтація навчального процесу на формування індивідуально особистішої позиції студента тощо [2, с.186].

Заслуговує на увагу дослідження О.В.Антоновського генези виховання ціннісних орієнтацій майбутніх учителів у вищих навчальних закладах України (друга половина XX – початок XXI століття) [1; 7]. Аналізуючи даний період, автор зазначає, що розвиток ідей виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх учителів

у вищих навчальних закладах України досліджуваного періоду відбувався в контексті всіх суперечностей і складнощів розвитку вищої освіти другої половини XX – початку XXI століття [7]. На формування ціннісних професійних орієнтацій майбутніх учителів у вищих навчальних закладах України значний вплив мали такі фактори: соціально-економічні та політичні перетворення, політика уряду в галузі науки і освіти досліджуваного періоду. Реформування загальноосвітніх шкіл вимагало посиленої уваги до педагогічних кадрів. Одним із важливих шляхів вирішення цієї проблеми був цільовий набір студентів у вищі педагогічні навчальні заклади. Аналіз джерельної бази показав, що проблема з учительськими кадрами в 50-80-х роках, особливо в сільських школах, не була вирішена [5; 7].

Кінець 50-х років XX ст. характеризувався як ідеологічна "відлига". Він відкрив вільний доступ до раніше недоступної вивченню наукової інформації. У вишах почали функціонувати кафедри етики, естетики, логіки, філософії релігії – філософських дисциплін нормативно-аксіологічного характеру. З'явились праці вітчизняних учених, які розглядали проблеми цінності та формування ціннісного відношення.

В історіографічних джерелах визнано, що в колишньому Радянському Союзі Україна виділялася тим, що в 50-80-х роках у республіці існувала досить широка мережа вищих навчальних закладів, які готували спеціалістів для народної освіти. Встановлено, що в перші роки хрущовської "відлиги" політика радянської держави та правлячої партії щодо виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх учителів у вищих навчальних закладах та їхньої діяльності була спрямована на організацію морального, національного, патріотичного, атеїстичного, розумового, естетичного, фізичного та сімейного виховання студентської молоді, на здійснення громадської функції, яка передбачала активну участь студентів у роботі громадських організацій та установ, наукових товариств, виступи з публічними лекціями, сприяння всебічному розвитку особистості, яка втілює в життя рішення Комуністичної партії та Уряду, дотримується принципів "Морального кодексу будівника комунізму". У 60-ті роки поряд із принципом колективізму, що охопив усі аспекти педагогічного процесу, активно втілювався в життя принцип індивідуального підходу у контексті ситуативно-коригувальної діяльності педагога, який сприяв ефективному вихованню ціннісних професійних орієнтацій майбутнього фахівця. Вагомим внеском у розробку проблеми індивідуального підходу в 60-ті роки була практична діяльність і педагогічні праці В. Сухомлинського [7].

За архівними матеріалами дослідження встановлено, що у соціалістичному суспільстві в умовах науково-технічного прогресу даний процес відбувався в постійному виховному впливі на студентів з боку керівництва, органів самоуправління, що не завжди вимагало розуміння їх запитів, інтересів, захоплень, духовного світу і разом з тим уміння цілеспрямовано управляти процесом їх саморозвитку. У досліджуваний період останніх десятиріч значної уваги надавалося гуманістичній ціннісній орієнтації як засобу виховання і особистісного саморозвитку [2, с.183].

Таким чином, виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі України відбувається у процесі оволодіння студентами фаховими компетенціями, педагогічною майстерністю, вміннями застосовувати набуті знання та вміння на практиці.

На основі вивчення джерельної бази дослідження встановлено специфіку виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутнього педагога у вищих навчальних закладах другої половини XX – початку XXI століття, яка полягала у вихованні необхідних ціннісних якостей особистості вчителя (моральний образ, світогляд, любов до науки, здібність до творчої праці).

Вважаємо, що ідейна переконаність, широта культурного і наукового світогляду, педагогічна майстерність, гуманістична парадигма виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутнього педагога у вищих навчальних закладах другої половини XX – початку XXI століття є актуальними і мають незаперечне значення, оскільки використання кращого досвіду минулого уможливлює збагачення змісту освіти і виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутнього педагога у сучасному вищому навчальному закладі у процесі набуття ним принципово важливих ціннісних орієнтацій, від яких залежать основні засади діяльності, його педагогічне й життєве кредо ("Серце віддаю дітям", за Сухомлинським), образ "Я-вчителя", досягнення успіху у майбутній професійній діяльності.

Перспективними напрямами виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах України мають бути враховані такі змістовно структурні вимоги, як: усвідомлення самоцінності людської особистості, її індивідуальності і суспільної сутності, цілісності та різнобічності, гармонійності і суперечливості: визнання розвитку і становлення особистості учня метою і сенсом педагогічної діяльності; осмислення педагогом своєї професії як суспільного обов'язку, прийнятого не тільки розумом, а й серцем як єдність особистого і громадського, що приносить найвище задоволення людині, що становить сенс і щастя його життя; розуміння творчої сутності педагогічної діяльності, що вимагає енергії, оптимізму, діалектичного ставлення до світу, величезних духовних витрат, постійної роботи над собою; орієнтації на професійноцінні якості особистості педагогавчителя, що забезпечують становлення його позитивної професійної Я-концепції, самовизначення і саморозвиток у професійній діяльності; орієнтації на співпрацю з дітьми та колегами, змістовне спілкування, обмін духовними цінностями та ін.

Вивчаючи генезу виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх педагогів у ВНЗ України, характер ціннісних орієнтацій студентів, необхідно враховувати особливості взаємозв'язку традиційного та інноваційного в педагогіці, аксіології та інновації в педагогічній освіті.

Результати. Здійснений історичний аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що більшість публікацій другої половини XX ст. розглядали професійні цінності як систему фіксованих орієнтирів особистості (В. Водзинська), як стійке явище в межах певної диспозиційної структури особистості (В. Ядов), особливі продукти духовної діяльності людини (А. Здравомислов). Отже, домінантою наукової проблематики цінностей, професійних цінностей у XX столітті був той факт, що їх практична реалізація в житті відбувається одночасно з їх перетворенням у норми.

Встановлено, що існує чимало класифікацій цінностей, зокрема розрізняють два типи цінностей: ті, що задовольняють насущні потреби людини, обслуговують самоствердження людської особистості, та ті, що творять і відроджують особистість у принципово новій якості. Класифікують цінності також на вітальні та соціальні, де людина та людство визначаються як вищі цінності буття, матеріальні та духовні. Серед духовних цінностей можна виокремити моральні, естетичні, пізнавальні тощо. Духовні цінності - це сфера суспільної свідомості, вони тяжіють до духовної сфери суспільного життя. В етиці категорією, що позначає вищу

цінність, є добро, яке відображає абсолютне, ідеально досконале. Вищими моральними цінностями є: правда, справедливість щастя, сенс життя, любов, дружба, бо усвідомлення цих понять істотно впливає на поведінку та свідомість людини.

Обгрунтовано виховання на основі засвоєння певних цінностей як головний напрям у формуванні особистості, її духовного світу та духовної культури у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях.

Узагальнивши різні погляди і підходи до проблеми виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах України, ми дійшли висновку, що виховний процес підготовки студента до професійної діяльності у вищому навчальному закладі - це інтегральне утворення, що має складну динамічну структуру, компоненти якої знаходяться в єдності і взаємозв'язку, а сама структура виховання ціннісних професійних орієнтацій студентської молоді у вищих навчальних закладах України - в постійному розвитку і перетворенні.

Виховання ціннісних професійних орієнтацій студентів на етапі навчання у вищому навчальному закладі становить цілісний процес, проте, для забезпечення його оптимізації в структурі професійної готовності виділяються різноманітні компоненти: мотиваційний, інтелектуальний, змістовний, пізнавальний, емоціональний, вольовий, операційний, ціннісно-смисловий, оцінний, комунікативний, дидактичний та ін.

Висновки: На основі аналізу філософської і психолого-педагогічної літератури з'ясовано, проблема формування цінностей та професійних цінностей студентської молоді у вищих навчальних закладах не набула всебічного наукового вивчення. До професійно значущих якостей майбутнього фахівця відносимо якості, що потрібні в діяльності фахівців даної професії, впливають на успішність навчальної діяльності, дають можливість найбільше повно реалізувати особистісний потенціал і розвиток яких забезпечує надалі високу якість професійної діяльності.

Розкрито генезу досліджуваної проблеми як соціально-педагогічного феномену; аналіз стану досліджуваних аспектів дозволив вивчити цей процес у динаміці. Показано, що розвиток професійних цінностей відбувався відповідно до еволюції історичних і соціально-культурних цінностей, як єдність високої духовності та моралі, що так само вплинуло на якість підготовки фахівців вищого навчального закладу.

Уточнено сутність понять "цінності" та "професійні цінності" в науковій парадигмі. Системний підхід до вивчення проблеми дослідження дозволив установити, що в сучасній науковій парадигмі дефініцію "цінності" розглядають у тривимірній площині, а саме: психологічна проблема, педагогічна проблема, соціальна проблема. З'ясовано, що залежно від контексту виокремлюють низку теоретичних концепцій, які визначають сутнісно-змістовне насичення поняття "цінності" ("функціональна" концепція, "оцінна" концепція, "сигніфікативна" концепція).

Міждисциплінарний контекст аналізу понять "цінності" та "професійні цінності", урахування соціокультурних та психологічних детермінант професійної підготовки майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи зумовив визначення "професійних цінностей" як комплексного багаторівневого утворення, певної система координат і відповідних регулятивів процесу професійної діяльності фахівця. Професійні цінності студентської молоді уособлюють у собі професійну відповідальність, сутнісно-змістовне насичення педагогічної роботи, її моральний аспект, певні принципи та конкретні професійні стосунки із студентами, колегами, представниками різних суспільних інститутів.).

З'ясовано особливості професійних цінностей фахівців з педагогіки вищої школи, які ґрунтуються на деонтологічній парадигмі певних норм педагогічної роботи. Виокремлено основні блоки професійних цінностей майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи, які містять групи професійних цінностей, що формуються у процесі фахової підготовки, а саме: гуманістичний блок (терпіння, доброзичливість, доброта, чуйність, альтруїзм); деонтологічний блок (толерантність, тактовність, стриманість, коректність, конфіденційність); комунікативний блок (контактність, увічливість, відвертість, відкритість, уважність); компетентнісний блок (відданість справі, обізнаність, об'єктивність, працелюбність, освіченість); емоційно-вольовий блок (наполегливість, рішучість, активність, оптимістичність); організаційний (дисциплінованість, пунктуальність, зосередженість, охайність, зібраність).

Теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійних цінностей студентів вищого навчального закладу у професійній підготовці: формування позитивної мотивації майбутніх фахівців до професії та необхідності етичної регламентації власних професійних дій; оновлення навчально-методичного забезпечення та сутнісно-змістовного насичення фахової підготовки майбутніх педагогів (за рахунок розробки та впровадження спецкурсу та збагачення змісту фахових дисциплін аксіологічним компонентом); забезпечення системності та комплексності в самооцінці професійної діяльності, самопізнанні щодо набуття групп професійних цінностей, а саме: гуманістичних, деонтологічних, комунікативних, компетентнісних, емоційно-вольових, організаційних.

Встановлено, що механізм формування професійних цінностей у майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи охоплює такі етапи: 1) етап сприйняття (усвідомлення, готовність до сприйняття, вибіркова увага до сприйняття); 2) етап реагування (підпорядковане реагування, добровільне реагування, задоволення від реагування); 3) етап засвоєння професійних цінностей (прийняття професійних цінностей, превалювання професійних цінностей, переконаність); 4) етап організації професійних цінностей (концептуалізація професійних цінностей, організація системи професійних цінностей); 5) етап використання професійних цінностей (інтеріоризація професійних цінностей, використання професійних цінностей у діяльності).

Дискусія: На основі аналізу літературних джерел з означеної проблеми встановлено, що розв'язання аспектів формування професійних цінностей майбутніх фахівців вищого навчального закладу реалізується через: 1) пошук наукових підходів до виявлення невирішених питань і системних зв'язків дослідження; 2) визначення системи принципів, на основі яких здійснюватиметься: осмислення, пояснення й оцінка педагогічних фактів і подій; 3) встановлення закономірностей і механізмів набуття педагогічних знань про проблему дослідження; 4) формування системи методів дослідження, адекватних прийнятій концептуальній теоретичній базі і специфіці розв'язання проблем формування професійно значущих якостей; 5) систематизацію емпіричного матеріалу, побудову відповідної моделі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. До перспективних напрямів подальших наукових досліджень відносимо розробку дидактичного забезпечення процесу формування професійних цінностей майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи та удосконалення механізмів формування професійних цінностей майбутніх педагогів, які мають різний рівень їх сформованості.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: [навч. посібник] / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Гордєєва К. С. Професійні цінності в системі соціально-педагогічної роботи: психологічний аспект / К. С. Гордєєва // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка].- Слов'янськ: ДДПУ, 2014. - Випуск LXVIII. - Ч. І. - С. 182 - 188.
3. Енциклопедія освіти [енциклопедія] / В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Етика: [навч. посібник] / В.О.Лозовой, М.І.Панов, О.А.Стасевська та ін. – К.: Юрінком Інтер, 2002. – 224 с. – С. 103
5. Калашнікова Л.Ю. Умови формування соціальної позиції студента / Л.Ю.Калашнікова // Педагогіка та психологія. 2014. – Вип. 45. – С. 125-134.
6. Соловей М.І., Кудіна В.В., Спіцин Є.С. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя в кредитно-модульній системі організації навчання: [навчальний посібник] / М.І.Соловей, В.В.Кудіна, Є.С.Спіцин. – К.: Ленвіт, 2013. – 414 с. – С.148
7. Цінності освіти і виховання: [навч. посібник] / О.В.Сухомлинська. - К., 1997.

References

1. Bekh I. D. Vykhovannia osobystosti: [navch. posibnyk] / I.D.Bekh. - Kyiv.: Lybid, 2008. – 848 s.
2. Hordieieva K. S. Profesiini tsinnosti v systemi sotsialno-pedahohichnoi roboty: psykholohichnyi aspekt / K. S. Hordieieva // Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zbirnyk naukovykh prats / [za zah. red. prof. V. I. Sypchenka].- Sloviansk: DDPU, 2014. - Vypusk LXVIII. - Ch. I. - S. 182–188.
3. Entsyklopediia osvity [entsyklopediia] / V.H.Kremen. – Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
4. Etyka: [navch. posibnyk] / V.O.Lozovoi, M.I.Panov, O.A.Stasevska ta in. – K.: Yurinkom Inter, 2002. – 224 s. – S. 103
5. Kalashnikova L.U. Umovy formuvannia sotsial'noi pozytsii studenta / L.U.Kalashnikova // Pedahohika ta psykholohiia. 2014. – Vyp. 45. – S. 125-134.
6. Solovei M.I., Kudina V.V., Spitsyn Ie.S. Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutn'oho vchytelia v kredytno-modulnii systemi orhanizatsii navchannia: [navchalnyi posibnyk] / M.I.Solovei, V.V.Kudina, Ie.S.Spitsyn. – Kyiv: Lenvit, 2013. – 414 s. – S.148
7. Tsinnosti osvity i vykhovannia: [navch. posibnyk] / O.V.Sukhomlynska. – Kyiv, 1997.

Надійшла до редколегії 28.10.16

L. Satanovska, PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

FORMATION OF VALUES AND VALUE PROFESSIONAL ORIENTATIONS OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE

Some aspects of professional values and value orientations of students in higher educational institutions of Ukraine have been revealed. The article deals with approaches to the interpretation of the essence of concepts "value", "professional values", "moral values", "valuable relations", "professional value orientation" in the scientific paradigm. "Professional values" as a complex multi-entity, coordinate system and associated process of professional activities have been grounded. It has been established that the professional values of students embodies professional responsibility, meaningful stuff of pedagogical work, its moral aspect, certain principles and specific professional relationships with students, colleagues, representatives of different public institutions. It is shown that the development of professional values was under the historical evolution and socio-cultural values. The features of the professional values of students in higher education have been defined.

The article deals with main blocks of professional values of future specialists in pedagogy of higher education, that contain professional values, which are formed in the process of professional training, namely: humanistic block (patience, kindness, goodness, compassion, altruism); deontological block (tolerance, tact, restraint, correctness, privacy); communicative block (contact, politeness, honesty, openness, attentiveness); competency block (dedication, knowledge, fairness, hard work, education); emotional and volitional block (perseverance, determination, active, optimistic); organizational (discipline, punctuality, concentration, neatness, discipline). Pedagogical conditions of formation of professional values of students of higher education in the training have been theoretically grounded: the formation of positive motivation of future professionals to the profession and the need for ethical regulation of their professional activities; upgrading of teaching-methodical supply and meaningful content of the professional training of future teachers (through the development and implementation of specialized course and enrich the content of professional disciplines by axiological component); ensuring of consistency and comprehensiveness in professional self-activity, self-knowledge to acquire professional values, namely, humanistic, deontological, communication, competence, emotional and volitional, organizational.

It has been established that the mechanism of formation of professional values in students of higher education includes the following steps: 1) the stage of perception; 2) the stage of response; 3) the stage of mastering professional values; 4) stage of organization of professional values; 5) the stage of using of professional values.

Keywords: value, value professional, personal qualities, professional training, expert in pedagogy of higher education, formation of professional values, pedagogical conditions.

Л. Сатановская, кандидат педагогических наук, доцент
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ И ЦЕННОСТНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ

Раскрыто аспекты формирования ценностей и ценностных профессиональных ориентаций студенческой молодежи в высших учебных заведениях Украины. Раскрыто подходы к трактовке сущности понятий "ценности", "профессиональные ценности", "моральные ценности", "ценностное отношение", "ценностные профессиональные ориентации" в научной парадигме; исследовано современное состояние формирования профессиональных ценностей студенческой молодежи в профессиональной подготовке высшего учебного заведения; теоретически обоснованы педагогические условия формирования профессиональных ценностей будущих специалистов в профессиональной подготовке.

Ключевые слова: ценность, профессиональная ценность, личностные качества, профессиональная подготовка, специалист по педагогике высшей школы, формирования профессиональных ценностей, педагогические условия.

Відомості про автора

Сатановська Людмила Анатоліївна – Україна, Київ; кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, факультету психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченко

Контактна інформація: (044)521-35-13, Ludmbogd@ukr.net

Сатановская Людмила Анатольевна – Украина, Киев; кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, факультета психологи, Киевского национального университета имени Тараса Шевченка.

Контактная информация: (044)521-35-13, Ludmbogd@ukr.net

Satanovskaya Lyuda A. – PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: (044)521-35-13, Ludmbogd@ukr.net

УДК 378.016:811:316.444]-057.87

Є. Спіцин, канд. пед. наук, проф.
Київський національний унівнрситет імені Тараса Шевченка, Київ
В. Кирикилиця, канд. пед. наук, доц.
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВНЗ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВА НА АКАДЕМІЧНУ МОБІЛЬНІСТЬ

Стаття присвячена проблемі вивчення іноземної мови у вищій школі студентами немовних спеціальностей в умовах реалізації права студентів на академічну мобільність. Розглянуто важливість набуття знань, умінь і навичок з іноземної мови для здійснення академічної мобільності і майбутньої професійної діяльності, а також розкрито можливі шляхи підвищення рівня володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей. Проаналізований матеріал вказує на необхідність формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності, зокрема англомовної, з огляду на інтеграцію нашої держави в європейський освітній простір.

Ключові слова: іноземна мова, академічна мобільність, іншомовна комунікативна компетентність, уміння та навички, рівні володіння мовою, студенти немовних спеціальностей

Постановка проблеми. Сучасні виклики суспільства, ринок праці висувають високі вимоги до якості знань і рівня підготовки фахівців, які повинні постійно удосконалювати свою професійну майстерність, самостійно здійснюючи пошук науково-практичної інформації, пов'язаної з обраною спеціальністю, і використовуючи її у своїй діяльності.

Визначальним фактором у формуванні сучасного висококваліфікованого фахівця є добре володіння як рідною фаховою мовою, так і іноземною. Для спеціалістів із вищою освітою знання іноземних мов стає не лише засобом отримання інформації з оригінальних джерел, а й засобом професійної комунікації, у ході якої здійснюється певний прагматичний ефект під час спілкування із зарубіжними колегами, знайомства з їх методами та прийомами роботи, обміну досвідом і участі у спільних проектах. Знання іноземної мови дозволяє використовувати її як засіб постійного поглиблення своїх професійних знань, забезпечує інтенсивну роботу над оригінальною літературою з фаху, усними і письмовими видами професійної комунікації і дає змогу адекватно функціонувати в професійному середовищі.

Підвищення рівня знань з іноземної мови є необхідною умовою забезпечення права студентів на академічну мобільність, яка є одним із найважливіших інтеграційних процесів у сфері освіти, що надає можливість студентам, аспірантам та викладачам навчатися деякий період часу в різних вищих навчальних закладах; яка передбачає проходження навчальної або виробничої практики, проведення наукових досліджень з можливістю перезарахування в установленому порядку освоєних навчальних дисциплін, практик [1, с.2]. Процес академічної мобільності сприяє підвищенню якості освіти, міжкультурному розвитку та досконалішій, в тому числі іншомовній, підготовці майбутніх кваліфікованих спеціалістів.

Вищим навчальним закладам, які дбають про своє добре ім'я, завжди було важливо, щоб випускники володіли іноземною мовою на належному рівні. В таких закладах іноземна мова давно стала структурним компонентом моделі підготовки фахівців з вищою освітою нового покоління, а формування академічної мобільності майбутніх фахівців є цілеспрямованим, керованим і систематичним процесом, що включає, поетапне набуття знань, умінь і навичок з іноземної мови та опанування іншомовних видів діяльності: говоріння, письмо, читання.

В умовах реформування освіти надання автономії вищим навчальним закладам дозволяє самостійно встановлювати перелік обов'язкових дисциплін, зокрема гуманітарного блоку. З одного боку, цим правом можуть скористатися виші і скоротити вивчення непрофільних дисциплін, а саме іноземної мови, на немовних спеціальностях. Такий підхід ставить під загрозу якість вищої освіти і виконання в сучасних умовах завдання формування активного, критично мислячого й небайдужого громадянина, патріота, всебічно розвиненої особистості, здатної розуміти сучасний складний світ і розвивати суспільство. А університети, які ігнорують гуманітарну складову, зокрема вивчення іноземної мови, стають на шлях в нікуди і зникатимуть з освітнього поля [2]. З іншого боку, будучи відповідальними за підготовку висококваліфікованих фахівців, виші можуть використати це право на збільшення обсягу або тривалості вивчення студентами іноземних мов, а також на самостійне визначення назви необхідного курсу іноземної мови і наповнення його відповідним змістом.

Таким чином, у світлі сучасних тенденцій мовної освіти в Україні змінюється статус дисципліни "Іноземна мова" на немовних спеціальностях з "другорядного" предмету на дисципліну першочергового значення. Іноземна мова вже є не просто важливим складником фундаментальної освіти, а стає одним з ключових для задоволення таких вимог Болонського процесу, як розширення академічної мобільності учасників освітнього процесу для взаємного збагачення європейським досвідом; підвищення конкурентоспроможності випускників вишів на внутрішньому, європейському і світовому ринках праці.

Метою статті є теоретичне обґрунтування основних шляхів підвищення рівня володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей у контексті реалізації права студентів вітчизняних вишів на академічну мобільність на території України та поза її межами. Завдання статті полягає: 1) в аналізі процесу іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей ВНЗ в умовах формування академічної мобільності студентів; 2) у визначенні чинників, які впливають на забезпечення студентів немовних спеціальностей якісними знаннями з іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що існує значний світовий теоретичний і практичний доробок у царині іншомовної підготовки майбутніх фахівців різного профілю і ролі академічної мобільності як засобу поширення міжнародних інтеграційних процесів у сучасному освітньому просторі. Багато вітчизняних і зарубіжних науковців зробили вагомий внесок в дослідження проблеми викладання і вивчення іноземних мов (О.І. Вишневський, І.О. Зимня, Г.О. Китайгородська, С.Ю. Ніколаєва, Є.І. Пасов, Г.В. Рогова, О.Б. Тарнопольський, Д. Хармер). В останні роки питання формування академічної мобільності студентів як засобу інтеграції у міжнародний освітній простір висвітлювалося в

© Спіцин Є., Кирикилиця В., 2016

працях багатьох дослідників (О.В. Дядченко, І.В. Завгородній, В.А. Капустник, В.М. Лісовий).

Розглядаючи особливості вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей, слід зазначити, що іноземна мова – це навчальний предмет, який має великий освітній, розвиваючий і виховний потенціал. Ця навчальна дисципліна, з одного боку, формує основи загальної культури особистості, а з іншого, є засобом, який необхідний майбутньому спеціалісту для оволодіння сферою знань, пов'язаних з його майбутньою професійною діяльністю [3, с.73]. Незнання цих особливостей викладачем і студентом перешкоджає успішному навчанню іноземної мови, створює напруження у відносинах учасників навчального процесу.

Специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни детально розглядається у працях І.О. Зимньої [4] і Г.О. Китайгородської [5], які відзначають, що принципова відмінність іноземної мови від інших навчальних предметів полягає в тому, що об'єктом її вивчення є мовна діяльність у рецептивних (аудіювання, читання) і продуктивних (говоріння, письмо) видах. О.П. Зеленська вбачає своєрідність предмету "Іноземна мова" для немовних спеціальностей у тому, що у процесі його навчання студенти отримують не лише знання основ науки, а формують уміння та навички користуватися чужою мовою як засобом спілкування, засобом отримання нової і корисної інформації [6, с.98]. М.Г. Гордієнко розглядає іноземну мову у немовних навчальних закладах як одну із складових професійної підготовки поряд із спеціальними дисциплінами [7, с.52]. Досліджуючи специфіку іноземної мови, В.Е Краснопольський виділяє такі її властивості як "безпредметність", "безмежність", "неоднорідність", а відмінною рисою іноземної мови однозначно називає комунікативність. Комунікативність досягається у процесі вивчення мови при створенні таких умов, за яких актуалізується не тільки пізнавальна, але й комунікативна потреба [8, с.21].

Вирішення проблеми академічної мобільності студентів передбачає опанування іншомовними видами діяльності (говоріння, письмо, читання), а одним із конкретних завдань із запровадження академічної мобільності є забезпечення можливості не лише вивчення іноземної мови за програмними стандартами вищої школи, а також підготовки до спілкування з носіями мови та засвоєння соціально-побутової лексики, вкрай необхідної для уникнення стресу адаптації при перебуванні за кордоном [9, с.61-64].

Виклад основного матеріалу. Мету оволодіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей слід трактувати з позицій того особливого місця, яке займає у них ця дисципліна**,** адже без її знання в сучасних умовах не може обійтися жоден фахівець будь-якої галузі. Постановка близьких і далеких перспектив у навчанні іноземних мов є основним способом формування мотивації студентів немовних спеціальностей до поступового підвищення свого рівня володіння іноземною мовою, яка служить містком між культурами різних народів і робить можливим обмін духовними цінностями. Більш того, без іноземної мови неможливі економічні, політичні і культурні стосунки між країнами, збереження загальнолюдських морально-духовних цінностей.

Специфіка іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей ВНЗ полягає в тому, що іноземна мова, хоч і є обов'язковим навчальним предметом, але не є основним, тому на її вивчення, яке відбувається переважно в умовах високої наповнюваності груп (20–30 студентів), відводиться обмежена кількість аудиторних занять (1–2 на тиждень). Цього, звичайно, недостатньо для оволодіння іноземною мовою на рівні професійного спілкування.

Розглядаючи професійне спілкування як уміння вирішувати виробничі завдання за допомогою іноземної мови, потрібно визнати, що воно визначає більш високий рівень володіння іноземною мовою порівняно з рівнем повсякденного спілкування [3, с.74]. Якщо до предмета "Іноземна мова" на мовних спеціальностях мотивація природна, то для предмета "Іноземна мова" на немовних спеціальностях це залишається проблемою. Хоча в сучасних умовах, коли іноземна мова починає використовуватися не тільки в побутовій, але й у професійній сферах, помітна тенденція до появи і зростання мотивації.

Окрім цього, студенти немовних спеціальностей є випускниками сільських та міських шкіл з різним рівнем знань іноземної мови. Оскільки факультети немовні, знання іноземної мови не перевіряються при вступі до ВНЗ. Внаслідок цього контингент студентів І курсу неоднорідний за рівнем знань, умінь і навичок роботи з іноземної мови. Контрольні зрізи з іноземної мови, які проходять всі першокурсники, показують, що їх рівень базової шкільної підготовки з іноземної мови суттєво відрізняється.

На початку вивчення іноземної мови можна спостерігати, що у значної кількості студентів не тільки низький рівень знань, але й сформований певний стереотип, що оволодіти іноземною мовою неможливо. До того ж, студенту-першокурснику надзвичайно важко психологічно адаптуватись до кредитно-модульної системи організації навчального процесу, що включає раціональну організацію самостійної роботи. Тому, щоб здійснити перехід на нову форму організації навчання, потрібно поступово, протягом І семестру на основі використання традиційних методик викладання іноземної мови, розвивати у студентів уміння і навички самостійної роботи, привчати їх до організованості, самодисципліни.

Проаналізувавши питання навчання іноземної мови, яка є обов'язковим навчальним предметом в усіх ВНЗ, можна окреслити ряд зовнішніх чинників, які ускладнюють і уповільнюють процес оволодіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей:

- відсутність перевірки знань з іноземної мови при вступі на немовні спеціальності ВНЗ і, відповідно, неможливість відбору студентів з добрим знанням іноземної мови;
- різний рівень іншомовної підготовки студентів-першокурсників;
- обмежена кількість аудиторних занять, яка відводиться навчальним планом на вивчення іноземної мови (1–2 години на тиждень);
- короткий термін обов'язкового вивчення іноземних мов (2 роки для багатьох спеціальностей);
- висока наповнюваність академічних груп (20–30 студентів);
- складність формування пізнавальних інтересів до предмета, який вважається "другорядним" на немовних спеціальностях;
- завантаженість іншими навчальними предметами;
- різка відмінність шкільних і вишівських форм організації і методів навчання іноземної мови (відсутність диференціації навчання за темпом засвоєння і обсягом навчального матеріалу, збільшений об'єм і рівень складності навчального матеріалу порівняно із загальноосвітньою школою; переважання індивідуальної і самостійної форми організації навчання, відсутність систематичного контролю за роботою студентів у ВНЗ);
- недостатня забезпеченість студентів словниками, підручниками і навчальними посібниками з іноземної мови для кожної окремої немовної спеціальності.

Серед внутрішніх чинників слід назвати індивідуальні особливості студентів, які характеризуються нерівномірним розвитком особистості, різними навчальними можливостями суб'єкта діяльності та наявністю суперечності між колективною формою навчання та індивідуальним характером оволодіння вміннями і навичками.

На основі аналізу робочих навчальних програм зроблено висновок, що через відсутність національної типової програми існують розбіжності у змісті робочих навчальних програм з іноземних мов на немовних спеціальностях ВНЗ. Укладачі робочих навчальних програм самостійно розробляють концепції навчання іноземної мови на немовних спеціальностях. Формулюючи мету навчання, практично усі програми розглядають іноземну мову не як фахову, а як загальноосвітню дисципліну. У більшості програм мета навчання формулюється, як формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності [10, с.56] і позитивного ставлення до оволодіння мовою та культурою іншомовного світу.

На нашу думку, поряд із загальною мовною компетентністю, майбутній фахівець повинен мати і професійномовну компетентність, яку трактують як "професійно значиму якість фахівця, яка характеризується комплексом знань, умінь і навичок, що забезпечують йому можливість сприймати, розуміти і породжувати повідомлення (тексти), що містять виражену специфічними засобами природної мови (підмови професії) інформацію, що відноситься до об'єкту його професії, зберігати таку інформацію в пам'яті й обробляти її в ході розумових процесів" [7, с.52]. Іншомовну комунікативну компетентність для майбутнього фахівця природничого профілю Н.О. Микитенко визначає як складне утворення, інтегральну характеристику професійно-ділових і особистісних якостей, здатність демонструвати високоефективну комунікативну спроможність у процесі іншомовного фахово зорієнтованого спілкування [11, с.17].

На сьогодні найбільш поширеною мовою в усьому світі є англійська мова, яка давно стала мовою міжнародного ділового спілкування, безлічі міжнародних організацій (наприклад, ЮНЕСКО та ООН), інформаційних технологій та Інтернету. Відомо, що близько 80 відсотків всієї інформації, що зберігається на електронних носіях, представлено англійською мовою. Хоча англійська мова не є мовою найбільшої кількості людей, для яких вона була б рідною, вона стала lingua franca, тобто мовою, яка широко прийнята для спілкування між двома людьми, чиї рідні мови різні, і де один або обидва співрозмовники використовують її як "другу" мову. Існує цілий ряд взаємозв'язаних причин для популяризації англійської мови як lingua franca. Багато з них є історичними, але вони також включають економічні і культурні чинники, які впливають на зростаюче поширення англійської мови в світі. Англійська мова, будучи мовою міжнародного спілкування (як свого часу латина), сьогодні є каналом для залучення українського народу до цивілізаційного прогресу, що відбувається в усіх сферах життя людей. Оволодіння англійською мовою широкими колами громадян України стимулюватиме імплементацію в українське суспільство світових досягнень економічної, політичної, правової, моральної культури, що необхідно для модернізації суспільного життя людей в Україні [12]. Не відомо, чи англійська мова залишиться домінуючою серед мов світу. Проте, немає сумніву, що вона є і буде життєздатним лінгвістичним інструментом для багатьох бізнесменів, академіків, туристів і звичайних людей, які хочуть спілкуватися без перешкод, незважаючи на свою національну приналежність.

З метою сприяння вивченню англійської мови для розширення доступу громадян України до світових економічних, соціальних, освітніх і культурних можливостей, які відкриває знання та використання англійської мови, забезпечення інтеграції України до європейського політичного, економічного і науково-освітнього простору 2016 рік оголошено роком англійської мови в Україні [13]. З цією ж метою в Україні стартувала всеукраїнська програма з популяризації та вивчення іноземних мов "Україна Speaking" [14], завданням якої є привернути увагу молоді та надати доступ до можливостей опанування іноземною мовою. Очікується, що цей рік започаткує безліч ініціатив щодо популяризації англійської мови, а розроблений комплекс заходів дасть можливість викладачам і студентам суттєво підняти свій рівень іншомовних знань і вмінь, а також створить нові перспективи для успішного вивчення і використання англійської мови у різних сферах освіти, науки, культури, економіки і т. д.

Згідно з рекомендаційним листом Міністерства освіти і науки України [15] щодо запровадження європейських стандартів викладання та вивчення іноземних мов на основі збільшення кількості годин і вдосконалення й осучаснення методик викладання необхідно створити умови для вивчення англійської мови як мови міжнародного академічного спілкування задля досягнення випускниками ВНЗ рівня В2 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти. Тож упродовж 4 семестрів має бути впроваджений такий механізм викладання та вивчення іноземних мов на факультетах, аби студент міг без труднощів скласти загальноєвропейський тест для здобуття рівня В2.

Відповідно до загальноєвропейських стандартів існує така градація рівнів володіння іноземною мовою: 1. Елементарний користувач: А1 – інтродуктивний та А2 – середній. II. Незалежний користувач: В1 – рубіжний та В2 – просунутий. III. Досвідчений користувач: С1 – автономний та С2 – компетентний [16]. Згідно з цією освітньо- кваліфікаційною характеристикою фахівця вступники до ВНЗ мають володіти іноземною мовою на рівні А2–В1 і бути готовими до опанування професійно орієнтованого курсу іноземної мови рівня В1. На жаль, досвід свідчить, що значна кількість вступників не має достатнього рівня володіння міжнародним стандартом іноземної мови, що вимагає від вищих навчальних закладів за короткий термін сформувати в них потрібні компетенції в усіх видах мовленнєвої діяльності. На даний час випускний рівень В2 є для ВНЗ нереальним, оскільки їх абітурієнти, у свою чергу, не мають передбаченого для них програмою рівня В1. Випускник загальноосвітньої середньої школи, який бажає продовжити здобувати освіту за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра у ВНЗ, у кращому випадку володіє іноземною мовою на рівні елементарного користувача А1 або А2. В такому випадку вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі буде супроводжуватись постійними проблемами і не дасть бажаного результату.

На даний час реальна ситуація щодо рівня знань іноземної мови студентів, які розпочинають курс з вивчення іноземної мови у ВНЗ, виглядає не зовсім оптимістично. Як свідчить практика викладання і проведене серед першокурсників опитування, мовний рівень, з яким студенти приходять до вищого навчального закладу, залишає бажати кращого. Наявність рівня В1 можна припустити лише у випускників шкіл з розширеним вивченням іноземної мови; випускників спеціалізованих шкіл, а також у студентів, які займалися іноземною мовою додатково з репетитором.

Зрозуміло, що входження освіти України до єдиного європейського та світового освітнього та наукового простору можливі лише за умови вільного володіння мовою міжнародного спілкування, якою фактично стала англійська. У зв'язку з цим задля досягнення студентами немовних спеціальностей ВНЗ рівня володіння іноземною мовою В2 (незалежний користувач) за доцільне було б:

1. Збільшити кількість аудиторних занять, яка відводиться навчальним планом на вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей. Дисципліна "Іноземна мова за професійним спрямуванням" розглядається як складовий компонент професійної підготовки майбутніх спеціалістів, що зумовлено вимогами суспільства, а обмежена кількість годин (1–2 аудиторних год. на тиждень), що виділяється на дисципліну, не дозволяє опанувати її на належному, професійному рівні. Для вільного спілкування іноземною мовою потрібно як мінімум 6 годин на тиждень на І курсі і 4 години на решті курсів. Особливо це стосується спеціальностей "Туризм" і "Готельно-ресторанна справа", оскільки студенти цих спеціальностей вже після 2 курсу проходять співбесіди англійською мовою для проходження виробничої практики за кордоном в рамках укладених угод. Така кількість годин не дозволить студентам опанувати англійською мовою на рівні незалежного користувача (В1, В2).

2. Здійснювати поділ груп з високою наповнюваністю студентів (20–30 студентів), при якій спостерігаються організаційні і психоемоційні незручності для викладача і студентів, зниження мотивації з причини різного рівня знань студентів, а в окремих випадках неможливість якісного тренування іншомовних мовленнєвих навичок. Відомо, що оптимальна кількість студентів для успішного вивчення іноземної мови становить не більше 12 осіб.

3. Розглянути можливість урахування сертифікату ЗНО з іноземної мови при вступі до університету залежно від спеціальності. Знаючи це, вступники подбають про те, щоб підвищити свій мовний рівень ще задовго до вступу найбільш зручним для них засобом – самостійно, на мовних курсах або з репетитором. Принаймні це примусить багатьох з них задуматися про рівень своєї іншомовної підготовки. В свою чергу, це підвищить мотивацію випускників середніх навчальних закладів до вивчення іноземної мови і змусить їх успішніше засвоювати програмовий матеріал середньої школи, а після вступу до ВНЗ перейти на вищий рівень оволодіння іноземною мовою замість надолуження прогалин шкільної освіти. Відповідно, це забезпечить відбір абітурієнтів з належним знанням іноземної мови.

4. Запровадити державний екзамен з іноземної мови для всіх немовних спеціальностей по закінченню курсу підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра. Особливо це стосується спеціальностей сфери обслуговування та економічних спеціальностей, випускники яких на сьогодні найбільше потребують досконалого знання іноземної мови (зокрема, англійської), щоб бути конкурентоспроможними на ринку праці і мобільними у світовому економічному, соціальному, освітньому і культурному просторі. Такий захід суттєво підвищить мотивацію і успішність студентів з іноземної мови протягом усього курсу її вивчення, а після закінчення ВНЗ дозволить почуватися повноцінним фахівцем у своїй галузі. Окрім цього, це дозволить вирішити питання якісної іншомовної підготовки майбутніх магістрів. Відповідно до загальноєвропейських вимог [16], базовим для слухача магістратури є рівень В2, оскільки саме він визначений як вихідний рівень випускника вишу. У зв'язку з цим правомірним є питання, наскільки вірогідним є рівень В2 як стартовий під час вступу до магістратури, чи в змозі ВНЗ забезпечити даний рівень зараз. Як свідчить практика, рівень В2 слухачів магістратури є не правилом, а лише винятком.

5. Розширити практику залучення на організовані в університеті курси вивчення англійської мови студентів, які не опанували програму середньої школи або бажають вдосконалити свої знання англійської мови за доступною ціною. Це дасть можливість істотно підняти рівень знань багатьох неплатоспроможних студентів, які не справляються з університетською програмою, і подолати сформований стереотип, що оволодіти іноземною мовою неможливо. Для таких студентів-першокурсників варто запровадити короткострокові, тривалі або інтенсивні курси з розподілом за рівнями та видачею додаткового сертифікату університету з зазначенням рівня їх знань.

6. Розглянути можливість опанування випускниками магістратури рівня досвідченого користувача С1 і С2. Випускник магістратури повинен розуміти, що для того, щоб бути конкурентноспроможним на європейському ринку праці і працювати в міжнародній сфері, рівня В2 може не вистачати. Тому університет повинен надати таку можливість усім зацікавленим магістрантам, які готові докладати для цього всі необхідні зусилля задля досягнення належного рівня володіння іноземною мовою, наприклад, рівня С1 або С2. Примітно, що останнім часом спостерігається така зацікавленість у зв'язку зі зростанням затребування, коли студенти отримують можливість брати участь у міжнародних програмах, які вимагають високого рівня володіння іноземною мовою. Реальний шанс поїхати за кордон на стажування, навчання або в літній табір, особливо, якщо це пов'язано з незначними матеріальними витратами з боку студентів, а деколи ще й можливість отримувати стипендію, значно підвищує мотивацію студентів до отримання ґрунтовних мовних знань і готовність наполегливо займатися, щоб отримати таку можливість.

7. Запровадити обов'язкове вивчення курсу "Основи наукових комунікацій іноземною мовою" на всіх спеціальностях магістратури, що забезпечить оволодіння студентами іноземною мовою для наукових цілей: захист дипломної роботи; опрацювання академічних і наукових текстів іноземною мовою; написання рефератів, доповідей, анотацій наукових статей іноземною мовою; підготовка тез доповідей іноземною мовою для виступу на міжнародних конференціях; проведення усних презентацій своїх наукових досліджень іноземною мовою; написання ділових листів різних типів та резюме іноземною мовою. Вивчення іноземної мови під час навчання для здобуття ступеня магістра також надасть студентам можливість підтримати свій мовний рівень, отриманий за 4 роки навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра.

Окрім перерахованих вище пропозицій, які, безумовно, істотно впливають на процес оволодіння іноземною мовою, пріоритетне значення має проблема ефективності навчання іноземної мови. Викладання іноземної мови знаходиться в стані постійного руху і зорієнтоване на використання нових теорій, методів і навчально-методичних матеріалів, які щоденно з'являються в усьому світі. Такі сучасні технології, як комп'ютери та Інтернет – це лише найбільш видимі ознаки використання інноваційних методів навчання у професії викладача [17, с.9].

Перш за все, удосконалення потребують навчальні програми з іноземних мов. На даний час у системі підготовки за освітнім ступенем бакалавра з дисципліни "Іноземна мова за професійним спрямуванням" здійс-

нюється розробка нових програм відповідно до міжнародних стандартів. Важливість розробки програми полягає в тому, що в ній повинна бути визначена мета оволодіння іноземною мовою у світлі сучасних вимог. Знаючи встановлені програмою цілі і виходячи з базового рівня підготовленості студентів немовних спеціальностей, належить окреслити шляхи досягнення цієї мети. Програма повинна бути складена відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій у сфері мовної підготовки, вона повинна регламентувати рівні володіння мовою, компетенції користувача, визначати можливі ситуації використання іноземної мови, способи і форми контролю. Мету навчання програма повинна визначати як формування професійної мовної компетентності, що дозволить випускникам вишу ефективно користуватися іноземною мовою у сфері професійного спілкування на міжнародному рівні. Програма повинна надати можливість розвивати мовну компетенцію і стратегії, необхідні для підвищення мобільності і конкурентоспроможності майбутніх фахівців на ринку праці.

Дуже часто вивчення предмету "Іноземна мова за професійним спрямуванням", що передбачає оволодіння науковою і вузькоспеціалізованою лексикою і припускає наявність у студентів базових знань у певній галузі, випереджає вивчення фахових дисциплін. Внаслідок цього, студенти отримують іншомовні знання зі спеціальності заздалегідь. Така невідповідність значно знижує ефективність навчання і мотивацію студента. Тому при укладанні програми навчальної дисципліни і робочої навчальної програми з іноземної мови потрібно враховувати зміст того програмового матеріалу, який вивчається профільними дисциплінами. Нам здається правильною позиція значної кількості педагогів-практиків, які стверджують, що значно ефективнішим було б одночасне вивчення тем з іноземної мови і фахових дисциплін. Таким чином, вивчення іноземної мови доцільно запровадити протягом усього терміну навчання студентів немовних спеціальностей за програмою підготовки освітнього ступеня "бакалавр", тим більше, що при вступі на навчання за освітнім ступенем магістра на основі базової вищої освіти обов'язковим є іспит з іноземної мови [18, с.21].

По-друге, на ефективність вивчення іноземної мови впливає вміле використання викладачем таких форм і методів навчальної діяльності, які забезпечують високу активність студентів у навчальному пізнанні, поступовий розвиток їх мислення, а також формування професійних якостей особистості спеціаліста у процесі навчання [19, с.89]. Методи і прийоми активізації, що їх застосовує викладач, повинні враховувати рівень пізнавальних здібностей студентів, бо непосильні завдання можуть підірвати віру студентів у свої сили і не дадуть позитивного результату.

Ефективність засвоєння знань студентами багато в чому залежить від вміння викладача правильно організувати роботу студентів і вибрати ту чи іншу форму проведення заняття. Якість заняття визначається доцільним поєднанням репродуктивної та продуктивної діяльності студентів, чітким плануванням етапів навчальної роботи, прогнозуванням результатів, завдяки чому оптимально розподіляється зміст, підтримується рівень активності студентів протягом усього заняття, забезпечується поєднання відтворюючої та творчої, колективної та індивідуальної роботи. Так, наприклад, продуктивність засвоєння термінів під час навчання іноземної мови професійного спрямування та їх активне використання в усному і писемному іншомовному фаховому мовленні багато в чому залежить від поєднання вправ репродуктивного характеру, що виконують ознайомлювальну функцію, і творчих, що сприяють активному самостійному використанню термінологічної лексики відповідно до виробничої ситуації.

Підвищення рівня володіння іноземною мовою студентами тісно пов'язане з інноваційними процесами в організації навчання, які знайшли своє відображення в ряді педагогічних технологій, що широко використовуються у навчальному процесі і визначаються як своєрідний алгоритм дій, правильне виконання яких у заданій послідовності повинно привести до запланованого кінцевого результату [20, с.309]. Уміння викладача застосовувати різні технології навчання, без яких неможлива якісна іншомовна підготовка студентів, дає йому змогу творчо підходити до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, обираючи в конкретних умовах таку технологію навчання, яка найкраще забезпечує засвоєння знань, формування умінь і навичок за мінімальних затрат зусиль і часу.

Аналіз педагогічної літератури дає змогу виділити ряд найпоширеніших технологій у практиці викладання іноземних мов: професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення презентацій в програмі PowerPoint, використання Інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), новітні тестові технології (створення бази діагностичних матеріалів з курсу навчального предмета "Іноземна мова за професійним спрямуванням" для проведення комп'ютерного тестування з метою контролю успішності студентів) [21]. Запорукою успішної мовної активності є також нетрадиційні форми проведення занять з іноземної мови, які дають можливість не тільки підвищити інтерес студентів до вивчення іноземної мови, а й розвивати їх творчу самостійність, навчати роботі з різними джерелами знань.

По-тетє, практика свідчить, що найефективніший навчальний процес реалізується в освітніх системах, де він спирається на змістовну самостійну роботу студентів, яка повинна бути спеціальним чином спланована і організована, тобто потрібна кількісна і методична інтенсифікація. Загально відомо, що навчальний матеріал засвоюється краще, а навички пізнавальної діяльності формуються у студентів інтенсивніше саме під час самостійної роботи. Такий підхід до організації навчального процесу у вищих навчальних закладах пояснюється тим, що самостійна робота є важливим компонентом формування самостійності спеціаліста як риси характеру особистості і невід'ємної складової його професійної компетентності.

В сучасних умовах важливим елементом самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземної мови є комп'ютерні технології та мережа Інтернет, які заохочують їх до самостійної роботи завдяки багатьом факторам. Вони є зручними та доступними; мають широкі можливості для роботи студентів з текстами, аудіо та відеоматеріалам, спеціальними програмами; можуть бути використаними для електронного тестування знань, спілкування з носіями іноземної мови в режимі он-лайн; надають можливість знайти потрібний матеріал на будь-яку тему тощо.

На сьогодні існує низка комп'ютерних програм для вивчення, розвитку та вдосконалення знань, умінь та навичок студентів з іноземної мови, а саме – електронні словники, що надають можливість швидко знайти слово з усіма його значеннями та можливими граматичними формами, а також прослухати озвучену транскрипцію;

електронні перекладачі, що дозволяють перекласти тексти, але самостійна робота включає в себе те, що цей переклад треба відкоригувати студенту, щоб він відповідав всім синтаксичним та стилістичним нормам мови; програми для вивчення іноземної мови орієнтовані на рівень володіння мови можуть використовуватись при роботі з лексичним та граматичним матеріалом; програми для тестування з іноземної мови, які застосовуються для перевірки знань та визначення рівня володіння іноземною мовою.

Організація навчання із застосуванням електронних енциклопедій та словників дасть змогу студентам самореалізуватися та самоутвердитися. Взаємодія у системі студент-словник базується на самоуправлінні, де студент самостійно обирає мету своєї роботи, способи та методи її досягнення, впливаючи на свій власний процес навчання та налаштовуючи його під свої індивідуальні здібності і переваги. Вони можуть вивчати саме той матеріал, який їх цікавить, повторювати його стільки разів, скільки їм потрібно, і це допомагає усунути багато перешкод у їхньому індивідуальному сприйнятті [22, с.170]. Широке використання словників у процесі самостійної роботи студентів під час вивчення іноземних мов є важливим моментом, оскільки у словниках зосереджено найбільше інформації про слово. Іноземній мові притаманна надзвичайна інтеграція з іншими галузями знань, а словники є тим необхідним засобом навчання, який підтримує тенденцію швидкого поновлення та розповсюдження інформації.

Завдяки комп'ютерним технологіям та мережі Інтернет студенти мають змогу самостійно і безкоштовно вивчати іноземну мови з допомогою різних сайтів і програм, наприклад, Україна Speaking, British Council Ukraine, BBC Learning English, Lingualeo тощо [23]. Робота з такими матеріалами урізноманітнює види діяльності студентів, підвищує рівень мотивації вивчення іноземної мови, що є особливо актуальним з огляду на відсутність іншомовного оточення. Однак ми усвідомлюємо, що проблему підвищення рівня володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей не можна вирішити лише спираючись на самостійну позааудиторну роботу студентів, оскільки її не можна вважати рівноцінною заміною практичних занять за активної участі викладача і студентів.

Висновки. Запровадження на практиці поданих пропозицій щодо підвищення рівня володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей ВНЗ і досягнення ними рівня В2 (незалежний користувач) не тільки сприятиме процесу активізації академічної мобільності,але й стане об"єктивним підґрунтям її реалізації , що, у свою чергу, буде позитивно впливати на підвищення якості української освіти, наближення національної системи освіти до загальноєвропейської, а отже, входженню українських ВНЗ до європейської спільноти як гідних і рівноправних членів.

Проаналізувавши питання іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей ВНЗ в умовах реалізації права на академічну мобільність, ми дійшли висновку, що педагогічні проблеми, що виникають у процесі іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей, є відображенням суперечностей між: зростаючими потребами в розширенні діапазону іншомовних знань, умінь і навичок майбутніх фахівців та неготовністю студентів немовних спеціальностей до подолання труднощів, пов'язаних із вивченням іноземної мови на рівні незалежного користувача; новими вимогами до викладання і вивчення іноземних мов студентами немовних спеціальностей, що пов'язано з підсиленням ролі академічної мобільності та неналежною розробленістю навчально-методичного забезпечення, спрямованого на формування академічної мобільності; об'єктивною необхідністю формування академічної мобільності студентів в системі вищого навчального закладу та недостатньою теоретичною і практичною іншомовною підготовкою студентів для реалізації права на академічну мобільність.

Дискусія: До перспективних напрямів дослідження зазначеної проблеми можна віднести більш ґрунтовний розгляд практичних методик іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей, а також шляхи подолання суперечностей між наявним рівнем підготовки і сучасними вимогами до володіння іноземними мовами в контексті реалізації права студентів на академічну мобільність.

Список використаних джерел

1. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність / Постанова Кабінету Міністрів України № 579 від 12. 08. 15 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http:// www.kmu.gov.ua.
2. Гривінський Р. Освіта як національна ідея. [Електронний ресурс] / Р. Гривінський // День. − 2016.− № 14–15. – Режим доступу : http://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/osvita-yak-nacionalna-ideya.
3. Кобцева С. А. Дифференцированное обучение в высшем учебном заведении: на примере изучения иностранного языка студентами нелингвистических специальностей : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / С. А. Кобцева ; Мурман. гос. пед. ун-т. – Мурманск, 2007. – 184 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991.– 222 с.
5. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам : моногр. / Г. А. Китайгородская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С. 42–47.
6. Зеленська О. П. Навчальна програма в системі засобів навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах МВС України // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України : зб. наук. ст. учасн. Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 23–24 груд. 2003 р.) / редкол. : І. І. Тимошенко (голова) [та ін.]. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003.
7. Гордієнко М. Г. Іноземна мова як засіб підвищення конкурентоздатності та мобільності сучасного фахівця / М. Г. Гордієнко // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України : зб. наук. ст. учасн. Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 23–24 груд. 2003 р.) / редкол. : І. І. Тимошенко (голова) [та ін.]. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003.
8. Краснопольський В. Е. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів засобами комп'ютерної техніки (на матеріалі викладання англійської мови) : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Е. Краснопольський ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2000. – С. 21.
9. Лісовий В. М., Капустник В. А., Завгородній І. В. Мотивована академічна мобільність як засіб інтеграції у міжнародний освітній простір / В. М. Лісовий, В. А. Капустник, І. В. Завгородній // Кредитно-модульна система організації навчального процесу вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладах України на новому етапі : мат-ли X ювіл. Всеукр. навч.-наук. конф. з міжн. участю // Медична освіта. − 2013.− № 2.
10. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підруч. / [кол. авт. під кер. С. Ю. Ніколаєвої]. – К.: Ленвіт, 1999. – 320с.
11. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей : автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.04, 13.00.02 / Н. О. Микитенко ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 43 с.
12. Костенко О. Мовою міжнародного спілкування в Україні має бути англійська. [Електронний ресурс] / О. Костенко // День. – 2012. – №134. – Режим доступу : http://day.kyiv.ua/uk/article/podrobici/movoyu-mizhnarodnogo-spilkuvannya-v-ukrayini-maie-buti-angliyska.
13. Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні / Указ Президента України № 641 від 16.11.2015. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http:// www.president.gov.ua.
14. Всеукраїнська програма з популяризації та вивчення іноземних мов "Україна Speaking". [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://uaspeaking.org/about
15. Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін / Лист МОН України № 1/9-120 від 11.03.15 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http:// www.mon.gov.ua.
16. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва] ; [пер. О. М. Шерстюк]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
17. Harmer J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – [Third edition, completely revised and updated]. – Longman, 2004. – 370 p.
18. Про затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів України у 2016 році / Наказ МОН України № 1085 від 15.10.15 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http:// www.mon.gov.ua.
19. Катеруша О. В. Дидактичні умови активізації навчальної діяльності студентів у процесі вивчення іноземних мов : дис. канд. пед. наук :

13.00.09 / О. В. Катеруша ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2010. – 181 с.

20. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. / І. В. Малафіїк. – К. : Кондор, 2005. – 398 с.

21. Скуратівська М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini.

22. Герасимчук О. О. E-learning. Технології електронного навчання : навч. посіб. / О. О. Герасимчук. – Луцьк : РВВ ЛДТУ, 2008. – 432 с.

23. Режим доступу : http://www.britishcouncil.org.ua; https://www.facebook.com/uaspeaking/posts; http://lingualeo.com; http://www.bbclearningenglish.com;

References

1. Polozhennia pro poriadok realizatsii prava na akademichnu mobilnist / Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 579 vid 12. 08. 15 r. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : http:// www.kmu.gov.ua.

2. Hryvinskyi R. Osvita yak natsionalna idea. [Elektronnyi resurs] / R. Hryvinskyi // Den. − 2016.− № 14–15. – Rezhym dostupu : http://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/osvita-yak-nacionalna-ideya.

3. Kobtseva S. A. Differentsirovannoye obucheniye v vysshem uchebnom zavedeniyi: na primere izucheniya inostrannogo yazyka studentami nelingvisticheskikh spetsialnostei : dis. kand. ped. nauk : 13.00.01 / S. A. Kobtseva ; Murman. gos. ped. un-t. – Murmansk, 2007. – 184 s.

4. Zimniaya I. A. Psihologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole / I. A. Zimniaya. – M. : Prosveshcheniye, 1991.– 222 s.

5. Kitaygorodskaya G. A. Metodicheskiye osnovy intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam : monogr. / G. A. Kitaygorodskaya. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1986. – S. 42–47.

6. Zelenska O. P. Navchalna prohrama v systemi zasobiv navchannia inozemnoi movy u vyshchykh navchalnych zakladakh MVS Ukrainy / O. P. Zelenska // Linhvometodychni kontseptsii vykladannia inozemnykh mov u nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrayiny : zb. nauk. st. uchasn. Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 23–24 hrud. 2003 r.) / redkol. : I. I. Tymoshenko (holova) [ta in.]. – K. : Vyd-vo Yevrop. un-tu, 2003.

7. Hordiienko M. H. Inozemna mova yak zasib pidvyshchennia konkurentozdatnosti ta mobilnosti suchasnoho fakhivtsia / M. H. Hordiienko // Linhvometodychni kontseptsii vykladannia inozemnykh mov u nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrayiny : zb. nauk. st. uchasn. Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 23–24 hrud. 2003 r.) / redkol. : I. I. Tymoshenko (holova) [ta in.]. – K. : Vyd-vo Yevrop. un-tu, 2003.

8. Krasnopolskyi V. E. Aktyvizatsiia navchalno-piznavalnoi diialnosti uchniv zasobamy kompiuternoi tekhniky (na materiali vykladannia anhliiskoi movy) : dys. kand. ped. nauk : 13.00.01 / V. E. Krasnopolskyi ; Luhan. derzh. ped. un-t im. T. Shevchenka. – Luhansk, 2000. – 203 s.

9. Lisovyi V. M., Kapustnyk V A., Zavhorodnii I. V. Motyvovana ekonomichna mobilnist yak zasib intehratsii u mizhnarodnyi osvitnii prostir / V. M. Lisovyi, V. A. Kapustnyk I. V. Zavhorodnii // Kredytno-modulna systema orhanizatsii navchalnoho protsesu vyshchykh medychnykh (farmatsevtychnykh) navchalnykh zakladakh Ukrayiny na novomu etapi : mat-ly X yuvil. Vseukr. navch.-nauk. konf. z mizhn. uchastiu // Medychna osvita. − 2013.− № 2.

10. Metodyka navchannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh : pidruch. / [kol. avt. pid ker. S. Yu. Nikolaievoi]. – K. : Lenvit, 1999. – 320 s.

11. Mykytenko N. O. Teoriia i tekhnolohii formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychykh spetsialnostei : avtoref. dys. dokt. ped. nauk : 13.00.04, 13.00.02 / N. O. Mykytenko ; Ternop. nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. – Ternopil, 2011. – 43 s.

12. Kostenko O. Movoiu mizhnarodnoho spilkuvannia v Ukraini maie buty anhliiska. [Elektronnyi resurs] / O. Kostenko // Den. – 2012. – №134. – Rezhym dostupu : http://day.kyiv.ua/uk/article/podrobici/movoyu-mizhnarodnogo-spilkuvannya-v-ukrayini-maie-buti-angliyska.

13. Pro oholoshennia 2016 roku Rokom anhliiskoi movy v Ukraini / Ukaz Prezydenta Ukrainy № 641 vid 16.11.2015 r. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : http:// www.president.gov.ua.

14. Vseukrainska prohrama z popularyzatsii ta vyvchennia inozemnykh mov "Ukraina Speaking". [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : http://uaspeaking.org/about

15. Pro orhanizatsiiu vyvchennia humanitarnykh dystsyplin / Lyst MON Ukrainy № 1/9-120 vid 11.03.15 r. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : http:// www.mon.gov.ua.

16. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / [nauk. red. ukr. vyd. S. Yu. Nikolaieva] ; [per. O. M. Sherstiuk]. – K. : Lenvit, 2003. – 273 s.

17. Harmer J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – [Third edition, completely revised and updated]. – Longman, 2004. – 370 p.

18. Pro zatverdzhennia Umov pryiomu do vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy u 2016 rotsi / Nakaz MON Ukrainy № 1085 vid 15.10.15 r. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : http:// www.mon.gov.ua.

19. Katerusha O. V. Dydaktychni umovy aktyvizatsii navchalnoi diialnosti studentiv u protsesi vyvchennia inozemnykh mov : dys. kand. ped. nauk : 13.00.09 / O. V. Katerusha ; Kryvoriz. derzh. ped. un-t. – Kryvyi Rih, 2010. – 181 s.

20. Malafiik I. V. Dydaktyka : navch. posib. / I. V. Malafiik. – K. : Kondor, 2005. – 398 s.

21. Skurativska M. O. Suchasni metody ta tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov. [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu : http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini.

22. Herasymchuk O. O. E-learning. Tekhnolohii elektronnoho navchannia : navch. posib. / O. O. Herasymchuk. – Lutsk : RVV LDTU, 2008. – 432 s.

23. Rezhym dostupu : http://www.britishcouncil.org.ua; https://www.facebook.com/uaspeaking/posts; http://lingualeo.com; http://www.bbclearningenglish.com.

Надійшла до редколегії 12.09.16

Ye. Spitsyn, Ph. D., Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv
V. Kyrykylytsia, PhD., Associate Professor
Lesia Ukrainka Eastern European National University, Lutsk

INCREASING THE LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE PROFICIENCY OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A PREREQUISITE FOR THE RIGHT TO ACADEMIC MOBILITY

The article is devoted to the study of a foreign language in high school by the students of non-linguistic specialties in terms of realization the students' right to academic mobility. The importance of acquiring knowledge and skills in a foreign language to perform academic mobility and future career has been considered, and also the possible ways to increase the level of foreign language proficiency by the students of non-linguistic specialties have been revealed. The analyzed material stresses the need for the formation of students' foreign language communicative competence, particularly English, with a view to the integration of our country into the European educational space.

This paper mainly presents the idea that mastery of knowledge, skills and abilities of the foreign language communication by the the students of non-linguistic specialties is a necessary condition for the realization of the educational process participants' right to academic mobility. The aim of the article is theoretical grounding of the basic ways of improving the level of foreign language knowledge by the students of non-linguistic specialties in the context of realization the national universities students' right to academic mobility in Ukraine and abroad. The objective of the article is: 1) to analyze the process of foreign language training of the non-liguistic specialties students in terms of students' academic mobility formation; 2) to determine the factors that affect the acquisition of high-quality foreign language knowledge by the students of non-linguistic specialties.

The necessity of a foreign language proficiency at the appropriate level is greatly enhanced by the integration of modern generation into the economical, educational and socio-cultural global space. Taking this into consideration, those specialists who master at least one foreign language, have intercultural communication skills and possess a foreign language competence will be able to adapt to the multicultural environment and to realize their professional and personal potential.

In order to reach the foreign language knowledge level of an independent user (B2) by the students of non-linguistic specialties the following suggestions are important: increasing the number of foreign language classroom hours; dividing the groups with high occupancy of students into subgroups; selecting secondary school graduates with a good knowledge of a foreign language for admission to the university; involving university students with poor knowledge of a foreign language or those willing to improve already acquired knowledge in the foreign language learning courses organized in the university; introducing the obligatory course "Fundamentals of scientific communication in a foreign language" in all master's degree programmes aimed at becoming proficient in a foreign language for scientific purposes.

The key to successful learning of a foreign language is not only the syllabus design in accordance with the international standards, but also changing the approach to the organization and conduct of classroom lessons, as well as independent work of students. The use of modern forms and methods of learning a foreign language makes it possible to improve the motivation of students to educational activity and to strengthen their interest in foreign languages.

Practical implementation of proposals for increasing the level of foreign language proficiency of non-linguistic specialties students and reaching the level B2 (independent user) by them will contribute to the process of intensification of academic mobility, to the improvement of the Ukrainian education quality and to the approximation of the national education system to the European one, and consequently, the entry of the Ukrainian universities into the European community as worthy and equal members.

Keywords: foreign language, academic mobility, foreign language communicative competence, abilities and skills, levels of proficiency, non-linguistic specialties students

Е. Спицын, канд. пед. наук, проф.
Киевского национального университета имени Тараса Шевченко
В. Кирикилица, канд. пед. наук, доц.
Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки, Луцк

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВА НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ МОБИЛЬНОСТЬ

Статья посвящена проблеме изучения иностранного языка в высшей школе студентами неязыковых специальностей в условиях реализации права студентов на академическую мобильность. Рассмотрена важность приобретения знаний, умений и навыков по иностранному языку для осуществления академической мобильности и будущей профессиональной деятельности, а также раскрыты возможные пути повышения уровня владения иностранным языком студентами неязыковых специальностей. Проанализированный материал указывает на необходимость формирования у студентов иноязычной коммуникативной компетентности, в частности англоязычной, учитывая интеграцию нашей страны в европейское образовательное пространство.

Ключевые слова: иностранный язык, академическая мобильность, иноязычная коммуникативная компетентность, умения и навыки, уровни владения языком, студенты неязыковых специальностей.

Відомості про автора

Спіцин Євгеній Сергійович – Україна, м. Київ, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка
Контактна інформація: +38044 521 35 13, spizin.evg@gmail.com

Спицин Евгений Сергеевич – Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики факультета психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко
Контактная информация: +38044 521 35 13, spizin.evg@gmail.com

Spitsyn Yevgen Sergiiovych – Ukraine, Kyiv, Ph. D., Professor, Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology of Taras Shevchenko National University of Kyiv.
Contact information: +38044 521 35 13, spizin.evg@gmail.com

Кирикилиця Валентина Василівна – Україна, м. Луцьк, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов природничо- математичних спеціальностей Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Контактна інформація: +38033 271 69 13, valentina.kirikilica@mail.ru

Кирикилица Валентина Васильевна – Украина, г. Луцк, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков естественно- математических специальностей Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки
Контактная информация: +38033 271 69 13, valentina.kirikilica@mail.ru

Kyrykylytsia Valentyna Vasylivna – Ukraine, Lutsk, PhD., Associate Professor of Foreign Languages Department of Lesia Ukrainka Eastern European National University
Contact information: +38033 271 69 13, valentina.kirikilica@mail.ru

УДК 378.091.12.011.3-051:37.017.4:78-057.874

Г. Тупікова, асп.
Київський національний унівнрситет імені Тараса Шевченка, Київ

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті проаналізовано результати реалізації моделі підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва. Досліджено рівень сформованості патріотичної вихованості студентів за когнітивно-оцінним, мотиваційно-ціннісним та діяльнісно-творчим критеріями на формуючому етапі експерименту.

Ключові слова: модель, професійна підготовка, студенти, патріотичне виховання, українське музичне мистецтво.

Постановка проблеми. Нині виховання почуття патріотизму кожної зростаючої особистості, керованого інститутами культури, мистецтва та освіти є ключовим для майбутнього нашої країни. Вирішення стратегічних проблем освіти покладається на особистість вчителя. Від якості професійної підготовки вчителя, її інтенсивності та мобільності залежить майбутнє нашої країни. Тому вирішення завдань патріотичного виховання слід розпочати з оптимізації моделі підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання.

Мета і завдання дослідження полягають у розробці моделі підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва та експериментальній перевірці її ефективності.

Виклад основних матеріалів. Ми погоджуємся з думкою провідного українського вченого І. Беха, що "зразки прояву почуття патріотизму, які нині демонструє частина нашого українського суспільства… є результатом сприятливого збігу індивідуально-психологічних, широких соціалізуючих групових, сімейно-родинних факторів, які зазнала та чи інша окрема особистість" [1, с. 4]. Педагогічне дослідження дозволяє виявити єдність патріотичного виховання з процесом навчання, виявити різноманітні соціальні фактори, що впливають на особистість студента в усіх сферах його життя та діяльності. У сучасних умовах саме життя, у всіх його проявах, стан суспільства, безпосереднє оточення студента педагогічно насичені та формують патріотичну свідомість студента, але нашим завданням є розробка певної моделі керованого процесу виховання, спрямованої на формування та розвиток патріотизму.

Розроблена модель підготовки студентів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва складається з мети, самого твору, що викликає певні почуття, переживання, рефлексії, уявлення, формує певний досвід і допомагає самоідентифікувати себе з патріотом, громадянином, представником нації. Реалізація виховного ефекту залежить від певних педагогічних умов, методів і форм організації, заснованих на певних підходах і принципах. Усі компоненти впливу послідовно реалізуються на кожному з трьох визначених етапів: переконання, тренування та творчо-оцінному. Далі – зміна поглядів,

© Тупікова Г., 2016

і, нарешті, зміна поведінки, що і є готовністю майбутніх учителів до патріотичного виховання учнів. Підготовка студентів є більш ефективною, якщо вони зрозуміли мету і завдання та дійшли до очікуваного результату. Зворотній зв'язок сприяє підвищенню ефективності обміну інформації. Чим більше зворотної інформації надходить по каналу зворотного зв'язку від студента до викладача, тим вона повніше і якісніше, тим ефективніше розвивається процес.

Метою підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва є формування цілісної особистості, громадянина, патріота, готової до самовдосконалення та самореалізації на користь Батьківщини.

Стимулом розвитку і вдосконалення патріотичної вихованості майбутніх учителів повинно стати вирішення таких **завдань**:

- виховання фахівців з особистісною громадянською патріотичною позицією, зорієнтованих на комплексне використання науки і мистецтва у вихованні школярів;
- збільшення за обсягом та змістом знань з мистецтва у професійній підготовці;
- підсилення ціннісно-смислової складової підготовки у процесі вивчення основ музичного мистецтва у вищих педагогічних навчальних закладах;
- виховання особистісного способу ставлення як до творів музичного мистецтва, так і до навколишнього світу та до самого себе;
- засобами українського музичного мистецтва навчити мислити, відчувати, переживати; щоб проблеми патріотичного виховання не зводились до передачі інформації; щоб у молоді розвивалась духовність, моральна стійкість, патріотизм, а не тільки інтелект.

У процесі виховання студентів ми спираємось на образний і тематичний зміст музичного твору та його аналіз. Образно-тематичний зміст творів патріотичної спрямованості має, на наш погляд, три напрями:

героїко-патріотичну спрямованість, лірико-патріотичну спрямованість, національно-культурну спрямованість.

Більш значущими педагогічними умовами ефективного виховання патріотизму майбутніх учителів засобами українського музичного мистецтва ми визначаємо:

1. *Формування в студентів відповідального ставлення та відчуття своєї ролі в становленні особистості дитини через сприяння розвитку в неї патріотизму; чітке розуміння мети та завдань патріотичного виховання.* Важливим аспектом підготовки та професійно-педагогічного розвитку майбутнього вчителя є "…усвідомлення смислу свого життя і своєї професійно-педагогічної позиції. Відчуття своєї ролі в становленні особистості дитини через сприяння її розвитку визначає ціннісно-смислову базу знань, умінь, навичок, які одержують студенти" [2, с. 155].

2. *Доцільний підбір музичних творів з відповідною актуалізацією в них патріотичних ідей.* Музичний твір патріотичного спрямування повинен мати свою мету, примушувати думати, мати активний сильний початок, позитивно заряджати. Важливо, щоб музика сколихнула співчуття, нагадала історію, розбудила асоціації. Патріотичний твір націлений не на споживацький спосіб життя, а потребує інтелектуальних та духовних зусиль, а також сприяє позитивній зміні особистості. Патріотична музика має спонукати до самовдосконалення та підносити людину над буденним життям.

3. *Активізація емоційного сприйняття художніх образів.* Пізнання глибини патріотизму як почуття через музичне мистецтво завжди співвідноситься з емоціями. Виховати патріотизм можна через виховання почуття любові до рідних, свого дому, народу, малої батьківщини. Через глибоке емоційне переживання, яке з'являється після взаємодії з піснями патріотичної спрямованості можлива дійсна ідентифікація з українським народом, державою та Батьківщиною.

Методи є матеріалізованим інструментом безпосереднього втілення в життя цілей патріотичного виховання. Для ефективного виховання патріотизму студентської молоді засобами музичного мистецтва пропонуємо використовувати метод моделювання духовно-моральної ситуації, метод пошукової діяльності, метод конкретної ситуації, метод проектів. Для організації слухання музики можна також використовувати метод повтору.

Аналіз педагогічної практики організації патріотичного виховання дозволив визначити такі форми організації патріотичного виховання майбутніх учителів засобами музичного мистецтва: дослідницька діяльність; участь у виховних заходах з використанням інтерактивних методів (тренінги, проблемні лекції, лекції з запланованими помилками, лекції удвох, лекції-візуалізації, лекції – прес-конференції, лекції – діалоги, дискусії, диспути, вікторини, конференції, ток-шоу); прослуховування музичних творів музично-творча діяльність, організація заходів соціального характеру та участь у них (флешмоби, волонтерська діяльність), виконавська діяльність (участь у гуртах, ансамблях, хорах а також виступи на конкурсах, фестивалях, концертах).

Сучасна система підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання в школі повинна синтезувати позиції системного (включає формування у майбутніх учителів: патріотизму як інтегративної моральної якості, що характеризує ставлення до Батьківщини і готовності до реалізації патріотичного виховання учнів у загальноосвітній школі), діяльнісного (підготовка вихованців зокрема до успішної предметно-перетворювальної праці з відповідними їй моральними властивостями), особистісно орієнтованого (утвердження погляду на майбутнього фахівця як цілісної особистості), міждисциплінарного (залучення мистецтвознавчих, культурологічних знань, а також психології мистецтва) та аксіологічного (допомагає навчити застосовувати свої знання в конкретних життєвих обставинах, оцінювати явища, які зустрічаються в житті, культурі, мистецтві, зокрема музичному мистецтві на основі цінностей та смислів) підходів.

В результаті осмислення загальнодидактичних принципів та принципів патріотичного та музичного виховання, нами було виділено такі принципи виховання патріотизму майбутніх учителів засобами українського музичного мистецтва: національної ідентифікації, соціалізації, гуманізації та полікультурності.

На рис. 1 представлено модель, яка ілюструє взаємозв'язки між компонентами системи підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва.

Аналіз отриманих відповідей за когнітивно-оцінним критерієм дозволив виділити високий, середній та низький рівні розуміння сутності патріотизму та історико-культурного кругозору. На початку експерименту 43 % студентів характеризуються високим рівнем знань про поняття "патріотизм" зі всіма суттєвими признаками та високою культурною обізнаністю. Середній рівень виявлено в 30,6 % опитаних. Студентів цього рівня вирізняє наявність певних знань, але їх зміст ще недостатньо глибокий. 26,4 % респондентів показали низький рівень розуміння сутності патріотизму, який характеризується уривчастими, неповними знаннями сутності патріотизму, труднощами з формулюванням визначення самого поняття "патріотизм".

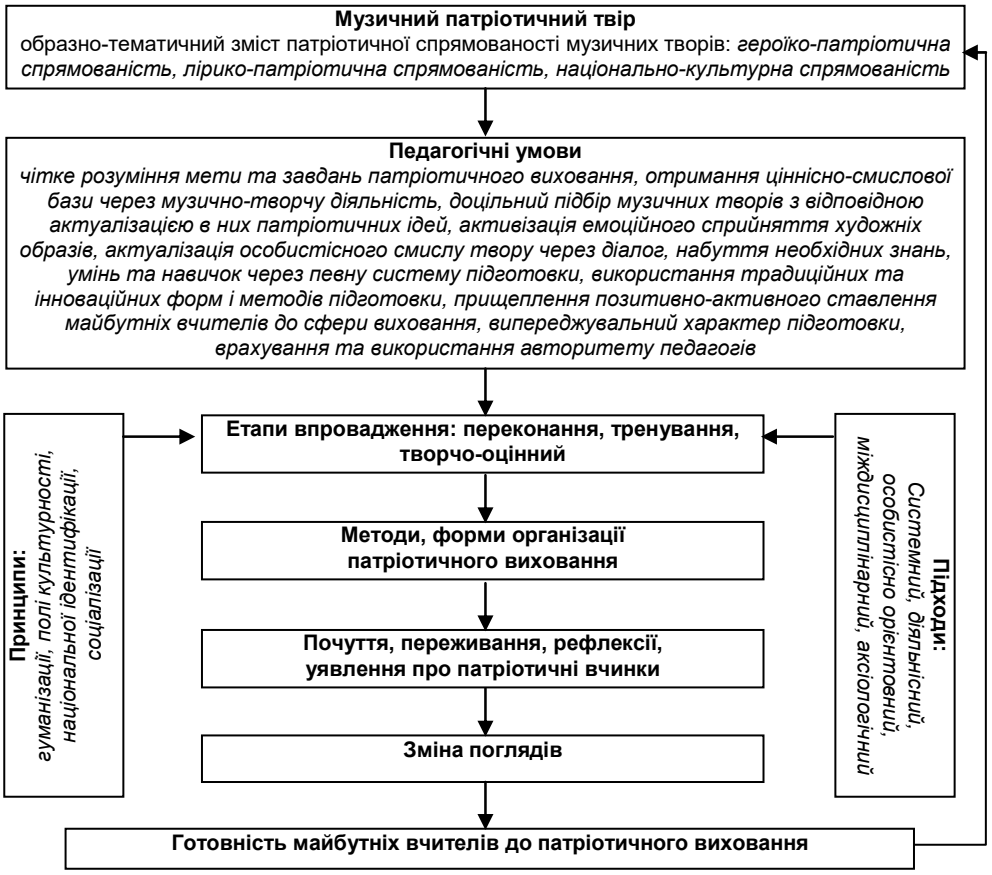

Рис. 1. Модель підготовки студентів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва

Результати формуючого експерименту виявили суттєві зміни показників після впровадження моделі. 52,5 % студентів, володіють високим рівнем розуміння сутності патріотизму та загальною історико-культурною підкованістю, що на 9,5 % вище попереднього результату. Показник середнього рівня підвищився до 35,5 %, що на 4,9 % вище результату першого етапу експерименту. Загальний показник низького рівня зменшився на 14,4 % до 12 %.

Результат мотиваційно-ціннісного критерію визначався за такими показниками: пізнавальний інтерес студентів до українського музичного мистецтва, емоційний відгук на твори українського музичного мистецтва та потреба у вивченні українських патріотичних творів. Дані експериментальної роботи зі студентами показали, що у більше ніж половини (58,7 %) студентів осягнення образів музично-патріотичних творів супроводжується яскравим позитивним емоційним фоном, є глибокий інтерес до пізнання музичної культури нашої країни та потреба у слуханні, вивченні та виконанні патріотичних творів.

У 23,2 % респондентів було виявлено середній рівень показника, що вивчається. Студенти цього рівня не відчувають яскравих емоцій та переживань, більше наближаються до байдужості при прослуховуванні патріотичних музичних творів, не мають сильної внутрішньої мотивації до пізнання цієї музики. Низький рівень мотиваційно-ціннісного критерію продемонстрували 18,1 % студентів, що брали участь у експерименті. Студенти відчувають байдужість і навіть негативні почуття при прослуховуванні творів патріотичної спрямованості, не цікавляться образно-тематичним змістом даних творів, їх характером. При виявленні потреби у вивченні патріотичних музичних творів також застосовувався метод спостереження, де враховувалась наявність інтересу до проблеми, наявність своєї особистої думки з приводу аналізу означеної проблеми, наявність аргументації та наведення прикладів зі свого життєвого досвіду.

Формуючий етап експерименту виявив зміни у показниках такого характеру. Показник високого рівню зріс до 72,8 %, що на 14,1 % вище попереднього показника. Загальний показник середнього рівня знизився на 4,5 % та склав 18,7 %. Загальний показник низького рівня знизився до 8,5 %, що на 9,6 % менше попереднього показника.

Здійснимо аналіз показників та рівнів їх сформованості за діяльнісно-творчим критерієм. Як показали спостереження, тільки 30,1 % студентів систематично слухає твори українських композиторів, бажає брати участь у заходах патріотичної спрямованості, характеризується творчим ставленням до патріотичної діяльності та відвідує концерти українських виконавців, театри та ін. 29,7 % за необхідністю звертаються до музичних творів патріотичної тематики, іноді беруть участь у заходах патріотичної спрямованості. 41 % студентів вирізняється слабо розвинутими креативно-творчими здібностями, байдужим ставленням до активної діяльності, слабо розвиненим почуттям відповідальності.

Результати формуючого експерименту виявили позитивні зміни цих показників після впровадження розроблених автором методичних рекомендацій. Загальний показник високого рівня діяльнісно-творчого критерію зріс до 43,5 %, що на 13,4 % вище попереднього результату. Показник середнього рівня склав 33,3 %, що на 3,6 % більше попереднього результату. Показник низького рівня діяльнісно-творчого критерію зменшився на 17,8 % до 23,2 %. Після реалізації методичних рекомендацій аналіз показників систематичного, діяльнісного та патріотичного ставлення до своєї країни та народу на формуючому етапі дослідження виявив позитивні зміни: показник високого рівня підвищився на 10,8 % та склав 33,1%; показник середнього – на 20,5 % та склав 16,3 %.

Формування готовності майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів засобами українського музичного мистецтва відбувалося через впровадження теоретичного та практичного матеріалу методичних рекомендацій як у навчальний, так і позанавчальний процес вищого навчального закладу, а також реалізацію моделі підготовки студентів до патріотичного виховання школярів. Тому аналіз динаміки розвитку патріотичної вихованості дає змогу констатувати, що на зміни, які відбулися за цими критеріями певним чином вплинула запропонована модель.

З метою перевірки ефективності запропонованої моделі було здійснено порівняльний аналіз рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів після проведення формувального експерименту.

Здійснене порівняння результатів проведеного експериментального дослідження засвідчило позитивну динаміку сформованості готовності майбутніх учителів до патріотичного виховання. Можна констатувати, що за узагальненими показниками 56,3 % студентів по завершенні експерименту знаходилися на високому рівні сформованості готовності до патріотичного виховання. Середній рівень представлений у 29,2 % досліджуваних. На кінець експерименту було виявлено, що низький рівень сформованості готовності студентів до патріотичного виховання зменшився на 14 % та представлений у 14,5 % досліджуваних (табл. 1).

Статистичну перевірку результатів експерименту було здійснено у середовищі статистичного програмування R 3.3.0 за допомогою оболонки R-studio з використанням Z-критерію Стьюдента перевірки гіпотези про співвідношення пропорцій генеральних сукупностей за пропорціями у двох вибірках [3]. Низький рівень критичного рівня значущості (p = 0.009524, що менше 0,05) говорить про те, що нульова гіпотеза може бути відкинута. У сукупності ми можемо стверджувати статистично значуще зростання патріотизму. Достовірність відмінностей характеристик експериментальних груп на констатуючому та формуючому етапі експерименту складає 95%.

Висновки. У результаті застосування на формуючому етапі педагогічного експерименту розробленої нами моделі підготовки студентів до виховання патріотизму школярів засобами українського музичного мистецтва виявились певні позитивні зміни по всім показникам. Це доводить ефективність реалізації запропонованої моделі та дібраних заходів у процесі формування патріотичної вихованості майбутніх учителів. Розроблена та апробована модель може бути рекомендована викладачам, кураторам академічних груп, спеціалістам з організації роботи з молоддю для вирішення завдань патріотичного виховання.

Перспективним напрямом дослідження може бути вивчення особливостей розвитку патріотичних якостей керівників виховного процесу та викладацького складу засобами музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Бех І. Патріотизм у вимірі сучасного виховання / І. Бех // Освіта. – 2015. – 28 січня-4 лют. (№5/6). – С. 4.

2. Удич З.І. Психолого-педагогічна готовність вчителів до організації самовиховання старшокласників: Навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / За наук. ред. Л.О. Хомич. – Тернопіль: Прінт-офіс, 2009. – 252с., [1]с.

3. R Core Team (2016). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL https://www.R-project.org/

References

1. Beh I. Patriotizm u vimiri suchasnogo vihovannja / I. Beh // Osvita. – 2015. – 28 sichnja-4 ljut. (№5/6). – P. 4.

2. Udich Z.S.I. Psihologo-pedagogichna gotovnist vchiteliv do organIzatsiyi samovihovannya starshoklasnikiv: Navchalno-metodichniy posibnik dlya studentiv vischih pedagogichnih navchalnih zakladiv / Za nauk. red. L.O. Homich. – Ternopil: Print-ofis, 2009. – 252 p., [1] p.

3. R Core Team (2016). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL https://www.R-project.org/

Надійшла до редколегії 18.10.16

G. Tupikova, PhD student (Pedagogical Sciences)
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

IMPLEMENTATION OF THE MODEL PREPARATION OF FUTURE TEATHERS TO THE PATRIOTIK EDUKATION OF SCHOOLBOYS MEANS UKRAINIAN MUSICAL ARTS

This article presents a model that illustrates the relationship between the components of training future teachers to patriotic education of pupils by means of Ukrainian music and examines the results of implementation of the model.The level of formation of patriotic education of students on the cognitive-evaluative, motivational-value and actively-creative criteria on the forming stage of the experiment. The comparative analysis of the levels of patriotic education of future teachers after forming experiment. Formation of readiness of teachers to pupils by means of patriotic education of Ukrainian music was through the introduction of theoretical and practical material guidelines both in academic and extracurricular process of higher education, and implementation of the model preparing students for patriotic education of students. The positive changes in rates and levels of future teachers for these criteria. It is proved that the changes that have taken place on these criteria in some way affected by the proposed model. Done statistical verification experiment results in statistical programming environment R 3.3.0 using membrane R-studio using Student's t test Z-test the hypothesis proportions general populations proportions in the two samples.

Keywords: model, training, student, patriotic education, Ukrainian musical art.

А. Тупикова, асп.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УКРАИНСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье проанализированы результаты реализации модели подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников средствами украинского музыкального искусства. Исследован уровень сформированности патриотической воспитанности студентов по когнитивно-оценочному, мотивационно-ценностному и деятельно-творческому критериям на формирующем этапе эксперимента.

Ключевые слова: модель, профессиональная подготовка, студенты, патриотическое воспитание, украинское музыкальное искусство.

Відомості про автора

Тупікова Ганна Анатоліївна – Україна, м. Київ, аспірантка кафедри педагогіки, факультету психології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
Контактна інформація: E-mail: antupik@ukr.net

Тупикова Анна Анатольевна – Украина, г. Киев, аспирантка Киевского национального университета имени Тараса Шевченко.
Контактная информация: E-mail: antupik@ukr.net

Tupikova Ganna Anatoliivna – Ukraine, Kyiv, PhD student (Pedagogical Sciences) of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.
Contact information: E-mail: antupik@ukr.net

Наукове видання

ВІСНИК

КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІКА

Випуск 1(3)

Статті подано в авторській редакції.

Оригінал-макет виготовлено Видавничо-поліграфічним центром "Київський університет"

The authors are responsible for the given opinions, made statements, accuracy of the quotations, economical and statistical data, terminology, proper names and other information. The Editorial Board reserves the right to shorten and edit the submitted materials. Manuscripts will not be returned.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали. Рукописи та електронні носії не повертаються.

Формат 60x84$^{1/8}$. Ум. друк. арк. 9,0. Наклад 300. Зам. № 216-7973.
Вид. № Пс16. Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний.
Підписано до друку 15.12.16

Видавець і виготовлювач
Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"
01601, Київ, б-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43
☎ (38044) 239 32 22; (38044) 239 31 72; тел./факс (38044) 239 31 28
e-mail: vpc@univ.kiev.ua
http: vpc.univ.kiev.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1103 від 31.10.02