

Educational innovations:  
philosophy, psychology,  
pedagogy

Иновации в образовании:  
философия, психология,  
педагогика

# ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА

Матеріали

*Міжнародної науково-практичної конференції*

*Частина 1*



Суми – 2014

Міністерство освіти і науки України  
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (Суми, Україна)  
Інститут інноваційних технологій і змісту освіти (Київ, Україна)  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (Київ, Україна)  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (Суми, Україна)  
Класичний приватний університет (Запоріжжя, Україна)  
Казахський національний університет імені аль-Фарабі (Алматы, Казахстан)  
Узбекський науково-дослідницький інститут педагогічних наук  
імені Т. Н. Кары Ниязи (Ташкент, Узбекистан)  
Gdacska Wyższa Szkoła Humanistyczna (Gdansk, Polska)

# ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА

*Матеріали  
Міжнародної науково-практичної конференції*

*3 грудня 2014 р.*

У чотирьох частинах

**Частина 1**

Суми  
ВВП «Мрія»  
2014

УДК 37:001.895(063)

ББК 74.00я43

О-72

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
КЗ Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 4 від 27 листопада 2014 р.)*

**Редакційна колегія:**

*С. І. Дегтярьов* – кандидат історичних наук, доцент  
*О. В. Зосименко* – кандидат педагогічних наук, доцент  
*О. І. Іваницький* – доктор педагогічних наук, професор  
*Д. В. Кудінов* – кандидат історичних наук  
*М. В. Матковська* – кандидат педагогічних наук, доцент  
*О. І. Огієнко* – доктор педагогічних наук, професор  
*С. М. Панченко* – кандидат психологічних наук, доцент  
*А. А. Сбруєва* – доктор педагогічних наук, професор  
*Л. О. Сущенко* – доктор педагогічних наук, доцент  
*Л. М. Чеканська* – кандидат психологічних наук, доцент

**Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка** : матеріали  
О 72 Міжнародної науково-практичної конференції, 3 грудня 2014 року : у 4 ч. –  
Суми : видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2014. Ч. 1. – 256 с.

ISBN 978-966-473-150-5

У збірнику представлені матеріали доповідей та повідомлень учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка», що розкривають теоретичні та практичні основи розвитку інноваційних процесів в освіті, особливості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток соціально-психологічного потенціалу особистості в умовах інноваційних змін, ретроспективний погляд на інновації в навчально-виховному процесі та управлінні, культурологічні, етнологічні та філософські засади освітніх інновацій та вплив інноваційних процесів на управління освітою в сучасному світі та розвиток суспільства.

**УДК 37:001.895(063)**

**ББК 74.00я43**

ISBN 978-966-473-150-5

© КЗ Сумський ОІППО, 2014

© ВВП «Мрія», 2014

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

#### **Артюшкіна Людмила**

Розвиток феліксологічної компетентності соціального педагога засобами педагогічної інноватики в системі післядипломної освіти.....8

#### **Ачкан Віталій**

Інноваційна педагогічна діяльність вчителя математики та її основні характеристики ..... 11

#### **Биндас Олена**

Академічна мобільність учителів іноземних мов європейських країн як складова їх професійного розвитку ..... 14

#### **Біницька Катерина, Біницька Олена**

Дошкільна освіта Америки: сучасний вимір ..... 18

#### **Бовдир Олена**

Формування норм професійної поведінки юриста ..... 22

#### **Болдова Антоніна**

Розвиток гуманітарної економіки в Україні ..... 24

#### **Бондаренко Ольга, Зеленкова Наталія**

Сутність та зміст професійної спрямованості майбутніх гірничих інженерів ..... 26

#### **Борисенко Лариса**

Посилення наукової складової навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі ..... 29

#### **Борисов В'ячеслав, Борисова Світлана**

Провайдинг інновацій в освіті як навчальна дисципліна ..... 33

#### **Боровик Галина**

Зміст поняття «комунікативна компетентність» у сучасному науковому доробку ..... 37

#### **Варецька Олена**

Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи як умова інноваційних змін в освіті ..... 40

#### **Вахріна Ольга**

Виховання цінностей у студентів як пріоритет реформ вищої освіти Польщі ..... 43

#### **Вербицька Світлана**

Інтернаціоналізація як інновація освіти в умовах глобалізаційно-інституційних трансформацій ..... 46

#### **Верещагіна Олена**

Деякі проблеми та перспективи системи фізичного виховання в Україні ..... 51

<b>Волік Анатолій</b>	
Концептуальні засади здоров'яформуючої освіти в умовах вищого навчального закладу .....	54
<b>Волошко Ганна</b>	
Місце прогностичних умінь в професійній діяльності соціального педагога .....	57
<b>Генкал Світлана</b>	
Реалізація акмеологічного підходу під час навчання біології у загальноосвітній школі .....	60
<b>Григоренко Григорій</b>	
Соціально-педагогічні аспекти формування здоров'ятворчої компетентності учнів .....	63
<b>Гуцол Валентина</b>	
Виховний процес у ВНЗ: стан і перспектива .....	68
<b>Дишко Олеся П</b>	
ринципи формування готовності бакалаврів з туризму до професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг.....	71
<b>Жукевич Ірина</b>	
Принципи формування готовності до самоосвіти курсантів .....	74
<b>Забіяко Юрій</b>	
Кредитно-модульна система навчання в закладах освіти та інноваційні технології .....	77
<b>Іванова Дора</b>	
Інклюзивна освіта як інноваційна соціальна технологія розвитку суспільства.....	82
<b>Клименюк Наталія</b>	
Волонтерська діяльність з людьми похилого віку як засіб формування професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників .....	85
<b>Конограй Віктрія</b>	
Особливості системи вищої освіти в Естонії.....	89
<b>Кузнецов Владимир</b>	
Особенности проведения учебного процесса по физической реабилитации для студентов-дефектологов в структуре коррекционного образования.....	92
<b>Лісіна Лариса</b>	
Психолого-педагогічні умови розвитку духовної культури майбутнього вчителя .....	95
<b>Матковська Марина</b>	
Шляхи розвитку фахової компетентності в системі післядипломної освіти.....	99
<b>Медведєв Ігор, Цебро Яна</b>	
Інноваційні підходи до проблеми розвитку освітнього середовища .....	101

<b>Міщик Людмила</b>	
Концептуально-методичні основи інклюзивного навчання.....	105
<b>Мосіюк Олександр</b>	
Інноваційно-дослідницька діяльність у педагогічному колективі ...	109
<b>Мынбаева Айгерим</b>	
Методология инновационного обучения: обобщение для развития .....	111
<b>Наконечна Марія</b>	
Теоретичні основи дослідження адаптації першокурсників у ВНЗ в період інновацій .....	116
<b>Наход Світлана</b>	
Щодо зв'язку між закономірностями та принципами, які використано при обґрунтуванні технології формування прогностичних умінь практичних психологів .....	123
<b>Огієнко Олена</b>	
Модернізація педагогічної освіти на засадах інноваційного підходу .....	127
<b>Орел-Халік Юлія</b>	
Впровадження інноваційних технологій при вивченні іноземної мови (за професійним спрямуванням) у вищих медичних закладах освіти України .....	131
<b>Приходько Валентин</b>	
До питання про курикулум педагогічної освіти у контексті європейського освітнього простору.....	133
<b>Прядко Любо</b>	
Інклюзивна освіта – виклик сьогодення.....	139
<b>Самсонова Олена</b>	
Компетентнісний підхід у дослідженні проблеми розвитку професіоналізму педагога дошкільного н авчального закладу крізь призму потреб його вихованців.....	141
<b>Сбруєв Николай</b>	
Университет в системе научных исследований США: организационно-финансовый аспект .....	145
<b>Сбруєва Аліна</b>	
Реформи вищої освіти у контексті побудови Європи знань: наднаціональний, національний та інституційний виміри .....	148
<b>Сиваш Сніжана</b>	
Самоосвітня діяльність сучасного педагога як наукова проблема....	152
<b>Сигова Валентина</b>	
Нанотехнологии в автохимии XXI века.....	155
<b>Сидоренко Наталія</b>	
Готовність педагога до інноваційної діяльності: креативний компонент .....	159

<b>Скоробагатська Оксана</b>	
Соціально-психологічні аспекти інноваційної діяльності.....	162
<b>Скрипник Ольга, Королук Ольга</b>	
Формування в молодших школярів умінь самостійної регулятивної поведінки та контролю над собою в умовах групи продовженого дня.....	166
<b>Смоляк Володимир</b>	
До проблеми формування особистості майбутнього вчителя початкових класів у сучасних умовах реформування вищої освіти України .....	168
<b>Старостіна Оксана</b>	
Становлення та розвиток системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Великій Британії.....	171
<b>Сударева Галина</b>	
Інноваційні засоби соціалізації особистості у сфері загальної середньої освіти .....	173
<b>Сущенко Лариса</b>	
Професіоналізм викладача вищої школи – гарантія формування нової особистості XXI століття.....	176
<b>Тимцуник Юлія</b>	
Теоретичні проблеми професійної підготовки майбутніх магістрів управління навчальними зкладами до маркетингової діяльності.....	180
<b>Ткаченко Олена</b>	
Професійне вигорання педагога: стан і напрями стабілізації.....	183
<b>Федорова Надія</b>	
Становлення компаративного методу як передумови інноваційних пошуків у педагогічній практиці .....	187
<b>Фроленкова Надія</b>	
Спеціальні освітні програми у змісті сучасного дошкілля: сутнісний аспект .....	191
<b>Харламенко Валентина</b>	
Цільові показники та індикатори якості профорієнтологічної підготовки соціального педагога .....	194
<b>Хоцкіна Світлана</b>	
Особистісно зорієнтоване навчання в контексті розвитку активної мисленнево-пізнавальної діяльності суб'єктів професійного навчання .....	196
<b>Циганій Світлана</b>	
Культура професійно-правового спілкування як проблема освіти майбутніх юристів.....	199
<b>Цой Маргарита</b>	
К вопросу о повышении эффективности образовательного процесса .....	202

<b>Чадаєва Катерина</b>	
До проблеми соціалізації вищої гуманітарної освіти.....	206
<b>Чайченко Надія, Єфремова Галина</b>	
Андрогогічні принципи організації післядипломної освіти в сучасних умовах.....	209
<b>Чипиленко Наталія</b>	
Інноваційний підхід до формування професійного іміджу майбутнього фахівця .....	213
<b>Шаповалова Ольга</b>	
Основні тенденції підвищення якості освітніх послуг педагогічної освіти Великої Британії.....	217
<b>Щвець Тетяна</b>	
Сучасний підхід до формування фахівця–спеціаліста–креативної творчої людини .....	219
<b>Шеверун Світлана</b>	
Педагогічні умови інноваційної підготовки майбутніх викладачів вищої школи.....	223
<b>Юдін Микола</b>	
Естетичне виховання у світлі інтеграції мистецтв .....	226
<b>Юхно Оксана</b>	
Інновації у вищій інженерно-технічній освіті.....	230
<b>Ящук Ольга</b>	
Принципи навчання іноземної мови студентів у контексті комунікативного підходу.....	233
<b>Boichenko Marina</b>	
Innovations in gifted and talented education: the activities of the European talent support network.....	236
<b>Chernyakova Zhanna</b>	
Internationalization as the main tendency in the development of innovative processes of education .....	238
<b>Datsko Olga</b>	
Institutional evaluation programme of European university association.....	242
<b>Tamarkina Olga, Nera Mary-Lou</b>	
Internal and external students' motivation during self-education at university .....	244
<b>Voznyuk Victoria</b>	
Health care services in the secondary education institutions in Ukraine and in Great Britain .....	246
<b>Wolkenfeld Gabriel, Шевченко Ольга</b>	
Innovative technologien im fremdsprachenunterricht .....	250
<b>Yarmak Inna</b>	
The innovative concept of knowledge society .....	252



**РОЗДІЛ І.**  
**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ**  
**ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**Людмила Артюшкіна**  
КЗ Сумський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
(Суми, Україна)

**РОЗВИТОК ФЕЛІКСОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО**  
**ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ В СИСТЕМІ**  
**ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Процеси оновлення в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства вимагають суттєвих змін освітньої галузі. Інтеграція у європейський та світовий освітній простір, перехід до нових освітніх моделей, запровадження інноваційних технологій навчання та виховання розглядаються як важливі завдання модернізації вітчизняної освіти. Найбільш характерною ознакою таких змін у системі шкільної освіти є гуманістична орієнтація навчально-виховного процесу. Визнання людини найвищою цінністю на землі, в якості основного методологічного положення педагогіки, автоматично виводить педагога на розуміння щастя як основної категорії педагогіки, а формування здатності бути щасливим є частиною загальної виховної мети. Тому ідея щастя в контексті гуманістичної парадигми виховання повинна стати вихідною для педагогічного цілепокладання та визначати зміст виховання, педагогічні методи, форми, умови організації всього життя дитини [4].

Це, у свою чергу, обумовлює необхідність розвитку наукової світоглядної позиції соціальних педагогів-слухачів курсів системи післядипломної педагогічної освіти щодо технологій феліксологічного виховання. Саме соціальні педагоги відповідно до професійної спрямованості відповідають за забезпечення позитивної соціалізації молоді.

Феліксологія виховання (від лат. «feliks» – «щасливий», «той, хто приносить щастя», в філософії такий напрямок називають феліцітологічним) – науково-теоретичний розгляд змістовної характеристики виховання, що забезпечує включення у складі мети виховання формування здібності дитини бути щасливою в житті [4, с.5].

Дійсно, динаміка сучасного життя, невизначеність і багатоальтернативність сценаріїв майбутнього, зростання загроз стабільності, здоров'ю та добробуту вимагають від людини прийняття рішень, відповідального вибору, визначення стратегій. Одним із найважливіших чинників формування життєвої стійкості є здатність людини бути щасливою і ставити нові цілі для досягнення задоволення своїм життям.

Проблема щастя на сучасному етапі – одна з найважливіших у вихованні людини, а феліксологічна підготовка обумовлює усвідомлення дитиною щастя в його психологічному, соціальному та духовному ракурсі. Звертаючи увагу на такий підхід до виховання, тобто феліксологічний, сучасні науковці наголошують на наявності відчуття щастя в житті кожної дитини як головної умови формування здорового способу життя [3, с.6].

Відповідність розвитку природним даним, використання природжених нахилів у повсякденній діяльності (навчальній, ігровій, побутовій) сприяє повній самореалізації особистості, є основою задоволення та щастя. І як наслідок такого стану організму й душі, безперечно, є внутрішня й зовнішня гармонія, прагнення до життя та неперервного розвитку, міцність духу, що саме і становить джерела здоров'я та здорового способу життя.

На думку Н.Є. Щуркової, феліксологічне виховання передбачає як сприяння щастю дитини в її реальному житті так і навчання дитини бути щасливою. Тому, завдання виховання щасливої людини включає в себе два аспекти – зробити життя дитини щасливим і навчити її бути щасливою.

Вітчизняній гуманістичній педагогічній теорії та практиці притаманні традиції створення в освітньому процесі атмосфери щастя. У педагогічній науці виявлено чинники, що впливають на формування атмосфери благополуччя і радості, в якій дитина відчуває себе щасливою. Як свідчить практика, зазначений аспект феліксологічного виховання, у тій чи іншій мірі розглядається у змісті підвищення кваліфікації слухачів.

Однак сама по собі атмосфера благополуччя і радості в освітньому закладі не захищає від зустрічі з жорстким світом за стінами школи і в дорослому житті. Феномен щасливого дитинства не гарантує щасливого життя в дорослому віці. Дійсно, важливо не тільки створити атмосферу щастя, а й виховати здатність бути щасливим, не

просто задовольняючись малим, а ставлячи перед собою великі цілі і домагаючись їх досягнення [4].

Саме другий аспект зазначеної проблеми, на наш погляд, недостатньо представлений у змісті підвищення кваліфікації слухачів системи післядипломної освіти. Соціального педагога слід забезпечити відповідним набором умінь, бо він покликаний підготувати дітей до життя і, вводячи дитину в контекст сучасної культури, озброювати умінням бути щасливою в цьому житті і здатністю вибудовувати власне щастя, не покладаючи на інших відповідальність за своє життя.

Загальна картина феліксологічного виховання постає у вигляді сукупності таких професійних елементів діяльності соціального педагога: постійне розширення ціннісного кругозору життя; організація цікавої діяльності, успішного результату і привабливого оформлення процесу діяльності дитини; привчання дитини до труднощів і виконання життєво необхідних обов'язків; розкриття значущості подій, що відбуваються у житті з точки зору цінності кожної людини; пред'явлення прекрасних сторін багатопланового і суперечного життя; виявлення та визначення вічних проблем життя, в тому числі проблем сенсу життя в контексті протікання подій і конкретних фактів; підтримання сприятливого психологічного клімату та позитивного внутрішнього стану кожного школяра; роздуми про щастя і феліксологічний аналіз плинної реальної дійсності; зміцнення гуманістичного ставлення до людей і гуманістичної турботи про життя на землі; проекція власного щастя і усвідомлення власного життя з точки зору бажаного щастя; визнання кожної дитини як шанованої людини, як даності і індивідуальності, яка має право на неповторність та оригінальність.

З метою формування феліксологічної компетентності соціальних педагогів нами запроваджений спецкурс «Сучасні технології виховного процесу» як варіативна складова змісту підвищення кваліфікації слухачів з курсу «Педагогічна інноватика», у якому актуалізуються питання усвідомлення соціальним педагогом ролі, функцій, суті щастя, його характеристик, показників, факторів, рівнів і ознак, змісту та різновидів щастя; передбачення феліксологічного продукту освіти і відповідальності за формування здатності дитини бути щасливою. Методологічну основу спецкурсу становлять феліцитологія як філософія щастя (Ф. Аквінський, Аристотель, Гельвецій, Сенека, Феєрбах, Б.І. Попов та ін.); психологія

щастя (М. Аргайл, Р. Бредбері, Т. Голас, Л. Жуховицький, К. Кейтс, Т. Марез, Р. Саеліан, В. Франкл, Е. Фромм та ін.); педагогіка щастя (Ш. Амонашвілі, У. Глассер, Е.П. Павлова, Н.Є. Щуркова та ін.). До змісту спецкурсу включені: технологія педагогічної підтримки дитини в її спробі самостійно вирішувати особисті проблеми дитячого життя О. Газмана; технологія створення «ситуації успіху» А. Белкіна, технологія життєвого проекту та життєвого проектування І. Єрмакова, Д. Пузікова, технологія формування образу життя, яке гідне Людини Н. Щуркової.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Екімова Л.В. От счастливого учителя – к счастливому ученику: феликсологическое направление в образовании // Современная педагогика. – 2013. – № 4. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://pedagogika.snauka.ru/2013/04/1776>.

2. Кузнецова А.Г. Феликсологическая компетентность педагога как педагогическая проблема. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.iprk.ru/index.php/24/2010-04-05-14-35-08/2845-kak-stat-schastlivym-pedagogom>.

3. Омельченко С.О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків : Монографія / С.О. Омельченко. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 352 с.

4. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология воспитания счастливого человека в школе (Феликсология воспитания: как воспитывать счастливого) / Н.Е. Щуркова, Е.П.Павлова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2004. – 160 с.

**Віталій Ачкан**

Бердянський державний педагогічний університет  
(Бердянськ, Україна)

### **ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ТА ЇЇ ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ**

Сучасний етап розвитку національної освіти характеризується тим, що освіта має бути інноваційною, тобто повинна постійно змінюватися і сприяти формуванню особистості, здатної до сприйняття змін упродовж життя, яка може застосовувати набуті знання в практичній діяльності. В умовах перманентної науково-технологічної революції життєвий цикл сучасних технологій стає меншим, ніж термін професійної діяльності фахівця. Інтенсивні

інноваційні процеси в сучасній освіті породили велику кількість різноманітних і часто розрізнених ініціатив, спрямованих на вдосконалення навчально-виховного процесу. За цих умов домінуючим стає формування здатності вчителя на основі відповідної фундаментальної освіти перебудовувати систему власної педагогічної діяльності з урахуванням соціально значущих цілей та нормативних обмежень, аналізувати, створювати та впроваджувати інновації у педагогічній діяльності.

Математика і математична освіта в сучасних умовах відіграють особливу роль у формуванні компетентної особистості, здатної до самовдосконалення та самоосвіти протягом життя. Формувати таку особистість може лише компетентний вчитель математики націлений на вдосконалення навчального процесу, озброєний знаннями широкого спектру сучасних педагогічних технологій, умінням обирати найбільш ефективні з них, враховуючи особливості учнів класу та власні можливості, вносити науково обґрунтовані зміни до трансляційної основи технології.

Останнім часом різні аспекти підготовки до інноваційної діяльності в процесі отримання професійної освіти досліджували низка науковців: К. Ангеловські, М.В. Артюшина, Г. Барнетта, Л.М. Ващенко, І.В. Гавриш, Дж. Грін, Л.І. Даниленко, Л.С. Подимова, О.В. Попова, В.М. Олексенко, О.Л. Шапран та ін. Водночас інноваційна діяльність майбутніх вчителів у переважній більшості досліджень розглядається без урахування їх предметної специфіки. Зокрема, інноваційній діяльності вчителів-предметників присвячені деякі дослідження Т.М. Демиденко, І.А. Волощук, К.В. Завалко. Окремі аспекти використання інноваційних технологій в математичній освіті розглядаються у розвідках Ю.В. Триуса, Т.О. Фадеєвої та ін. У той же час поняття інноваційної педагогічної діяльності вчителя математики та його основні характеристики залишається мало дослідженими.

У роботах вітчизняних та іноземних науковців існують різні визначення за напрямом та широтою реалізації інноваційної діяльності. Зокрема, широке «інноваційна діяльність», вузькі «інноваційна освітня діяльність» та «інноваційна педагогічна діяльність» і, врешті, більш конкретніше, щодо суб'єкта діяльності поняття «інноваційна педагогічна діяльність вчителя».

Інноваційна педагогічна діяльність вчителя розглядається дослідниками як: розповсюдження та застосування освітніх інновацій

(І.В. Гавриш, Н.І. Раїтіна та ін.); діяльність спрямована на вирішення комплексної проблеми, яка виникла як наслідок зіткнення усталених та нових форм практики або у зв'язку з невідповідністю традиційних форм новим соціальним запитам (В.М. Полонський); діяльність, яка виявляється у внесенні в освітню практику нових ідей, методик, технологій, відмови від навчальних штампів, слугує оновленню змісту сучасної освіти, створює нові педагогічні технології, пропонує нові можливості для творчості вчителя; процес продуктивної творчої діяльності людей (З.А. Абасов, Г.Т. Мусабекова); діяльність з пошуку, вивчення, розповсюдження, розробки та впровадження педагогічних та організаційних інновацій, трансферу результатів фундаментальних і прикладних науково-дослідних розробок у навчальний процес і створення інноваційного освітнього середовища, що підвищує інноваційну активність різних категорій учнів (С.І. Дворецький); творчу педагогічну діяльність або найвищий ступінь педагогічної творчості (Ю.О. Будас, Л.О. Петриненко та ін.).

Ми розглядаємо "інноваційну педагогічну діяльність вчителя математики" як складне інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів дій, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення та внесення педагогом змін до власної системи роботи в контексті модернізації математичної освіти.

До основних характеристик інноваційної педагогічної діяльності вчителя математики доцільно віднести функції та стадії (етапи). До основних функцій інноваційної діяльності відносять зміни компонентів педагогічного процесу: сенсу, цілей, змісту освіти, форм, методів, технологій, засобів навчання, системи управління й ін [4].

Ми поділяємо думку К.В. Завалко, яка пропонує розглядати зміст інноваційної діяльності вчителя через логіку розгортання етапів інноваційного процесу від моменту створення до реалізації авторської концепції, виходу в масову практику: створення авторської ідеї навчання та виховання або авторської концепції школи; розробка змісту планів та програм шляхом реалізації ідеї в інноваційній педагогічній діяльності; первинна апробація та наступна корекція авторської концепції, пошук однодумців та нових аргументів на захист інновацій; реалізація авторської ідеї, оформлення цілісності інновації на основі експериментів та творчих пошуків; готовність нововведення до застосування в масовій практиці [3].

Необхідною передумовою ефективності інноваційної педагогічної діяльності вчителя математики є створення у навчальному закладі інноваційного освітнього середовища, дотримання ним інноваційної поведінки, стійку зацікавленість модернізаційними процесами, що відбуваються в математичній освіті в Україні та закордоном, здатність наслідувати інноваційний педагогічний досвід, бажання бути ініціатором проведення інноваційного педагогічного експерименту.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці концепції формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності майбутніх вчителів математики.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Волощук І.А. Формування готовності молодого вчителя фізико-математичних дисциплін до інноваційної діяльності в системі методичної роботи школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І.А. Волощук. – Черкаси. – 2010. – 22 с.

2. Демиденко Т.М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т.М. Демиденко. – Луганськ – 2004. – 22 с.

3. Завалко К.В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (музика)» / К.В. Завалко – К., 2013. – 39 с.

4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

**Олена Биндас**

Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка  
(Полтава, Україна)

### **АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН ЯК СКЛАДОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ**

Мова вважається одним з найголовніших інструментів європейського єднання [3]. Тому завдання суттєвого підвищення

ефективності вивчення та викладання іноземних мов вийшло далеко за межі педагогіки і набуло важливого політичного значення. На початку XXI ст. національні системи професійної підготовки вчителів у країнах Європейської Співдружності розвиваються у напрямі зближення, що є як закономірним проявом історичної та культурної спільності європейських народів, так і результатом цілеспрямованої політики формування загальноєвропейського освітнього простору.

Всередині Європейського Союзу посилюється розуміння того, що зростаючий рівень економічної, соціальної та культурної інтеграції вимагає більшого рівня лінгвістичної гармонії. На досягнення цієї мети спрямована політика у сфері навчання іноземним мовам, яку можна виділити як окремий напрям мовної політики ЄС. Сприяння вивченню іноземних мов у Союзі вже давно стало окремим напрямом діяльності Єврокомісії, що має свою назву – Language Learning Policies [5].

З 1980 – поч. 1990 рр. у ЄС було запущено багато програм у галузі освіти. Практично всі вони так чи інакше торкаються мовної сфери. Серед них такі програми, як COMETT (Community Action Programme for Education and Training for Technology in the European Community), ERASMUS (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) – з 1987 р. у ній взяли участь понад 1,5 млн осіб, LINGUA (програма, спрямована на сприяння вивченню іноземних мов), TEMPUS (Trans-Mobility Programme for University Students), LEONARDO DA VINCI (програма, спрямована на стимулювання розвитку нових методів навчання) та SOCRATES (включала у себе ERASMUS та LINGUA, але мала надзвичайне значення для розширення сфери діяльності в школах, через включення програми COMENIUS у шкільну освіту). Про зростаюче значення згаданих проектів свідчить їх бюджет, який у 1984 р. складав 18,9 млн. екю, у 1987 р. – 77,2 млн екю, а в 1990 р. зріс до 140 млн. екю. Загалом до 1999 р. на програму SOCRATES Єврокомісія витратила 850 млн. екю, на LEONARDO – 620 млн. екю, а на проект YOUTH FOR EUROPE (Європа для молоді) 126 млн екю. Починаючи з 1997 р. усі освітні програми ЄС були поступово відкриті для нових країн-аплікантів. За даними 2006 р. з 2000 р. майже 300 тис. осіб з 31 країни взяли участь у програмі LEONARDO DA VINCI [4].

Одним із важливих досягнень загальноєвропейського освітнього простору є створення програми NIROPID (яка об'єднує 120 університетів Західної Європи з підготовки вчителів). Завданням цієї програми є розробка спільних навчальних планів та програм в



університетах, що дає можливість майбутнім учителям прослухати певний курс у вищому навчальному закладі обраної країни, а в результаті студенту буде зараховано курс у диплом.

Освітньою програмою для підготовки вчителів є програма REEF (яка об'єднує 150 університетів західноєвропейського континенту). Особливістю програми РІФ є практична професійна підготовка вчителя з інноваційними підходами [1, с. 270-271].

Більшість згаданих програм на сучасному етапі об'єднала у собі програми „Навчання впродовж життя” (Lifelong Learning Programme). Програма розрахована на період з 2007 р. до 2013 року. Маючи бюджет у 7 млрд. євро, вона спрямована на підтримання тих проектів освітніх інституцій, що розвивають взаємодію, кооперацію та мобільність між освітніми та тренінговими системами всередині ЄС з метою отримання ними можливості конкурувати на світовому ринку. Значною в цих програмах є складова щодо навчання іноземним мовам [6].

Так, в Австрії створені чудові умови для отримання сучасної освіти, а також для підвищення кваліфікації чи просто рівня знань. Готовий фахівець у процесі навчання постійно проходить стажування, практикується, а після отримання диплома стає справжнім професіоналом. Сьогодні педагогічна освіта в Австрії є однією з найбільш доступних і дозволяє повною мірою реалізувати свої творчі пориви.

Важливо зазначити, що політика співробітництва європейських країн у гуманітарній сфері втілилася в організації іншомовних гімназій на території сучасної Австрії. Це означає, що викладання обов'язкових дисциплін у них здійснюється французькою, англійською, російською, хорватською мовами. При цьому мова викладання обов'язкових дисциплін залежить від мови країни, з якою укладено договір про співпрацю.

Співробітництво австрійських гімназій із гімназіями європейських країн (Франція, Італія, Англія, Україна та ін.) передбачає розвиток навчально-виховного процесу в напрямі обміну педагогічними напрацюваннями вчителів, досвідом управління навчальною роботою учнів, практичною освітою, історичними, соціокультурними надбаннями. Узгодження навчальних програм і навчального планування кількості годин на вивчення обов'язкових дисциплін дозволяє австрійським гуманітарним гімназіям упроваджувати програми обміну як учнями, так і вчителями.

Програми пропонують навчання та стажування в гімназіях, залучення до позаурочної діяльності, відвідування та проживання в інших країнах Європи. У свою чергу, можливість співробітництва вітчизняної мовної освіти з гуманітарними гімназіями країн Європи, зокрема Австрії, почала розглядатися лише останніми десятиріччями, після проголошення України незалежною державою у 1991 році [2].

Отже, професійна підготовка вчителів іноземних мов – це підготовка висококваліфікованих, компетентних, конкурентоспроможних фахівців, здатних не лише володіти декількома мовами, але й передавати свої знання та вміння молодшим поколінням. Запровадження та функціонування різних педагогічних програм зорієнтовано на те, щоб удосконалити професійну підготовку вчителя іноземної мови на рівні європейських вимог та стандартів. У такий спосіб кожен учитель набуває досвіду викладання дисципліни в різних системах освіти країн Європи. Досягається мета програм, з одного боку, – це обмін знаннями, методами навчання й виховання, а з іншого – формування спільних поглядів на картину світу, його існування й перетворення.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Деркач С.В. Підготовка вчителя англійської мови в міжнародній освітній політиці: зміни та перспективи / С. Деркач // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – №9 (Ч. 1), 2014. – С. 269–273.
2. Денічева О. І. Можливості запровадження австрійського досвіду реформування гуманітарної освіти в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.nniif.org.ua/File/12](http://www.nniif.org.ua/File/12)
3. Заяц Л.І. Підготовка вчителів іноземної мови у провідних університетах Європи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.psyh.kiev.ua./Заяц](http://www.psyh.kiev.ua./Заяц)
4. Пелагеша Н.Є. Мовна політика як інструмент розвитку комунікативного простору Європейського Союзу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.liber.onu.edu.ua/opacunicode/index.php?](http://www.liber.onu.edu.ua/opacunicode/index.php?)
5. Council of Europe: recommendation No.R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages (Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998, at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies). – Strasbourg: Council of Europe, 1998. – 7 p.
6. Europeans and their Languages. February 2006. [Internet resource]. – Mode of access: [http://www.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_sum\\_en.pdf](http://www.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_en.pdf)

## **ДОШКІЛЬНА ОСВІТА АМЕРИКИ : СУЧАСНИЙ ВИМІР**

Початок ХХІ століття знаменується освітніми реформами багатьох країн, які набули глобального характеру і стали важливою складовою соціальної політики кожної держави. Дошкільна освіта у багатьох країнах світу і в Україні є первинною ланкою єдиної системи виховання і навчання. Нею опікуються місцеві органи влади, промислові та сільськогосподарські підприємства, релігійні та громадські організації, приватні особи. Як правило, у більшості країн функціонують стаціонарні та сезонні ясла, садки з різною тривалістю роботи, дошкільні відділення при початкових класах, материнські школи, майданчики. Виховна робота, метою якої є гармонійний розвиток дітей, формування навичок життя в суспільстві, життєвої компетенції здійснюється відповідно до програм виховання та навчання. У всіх країнах існують системи дошкільної освіти [1].

В сучасних умовах перед вітчизняними дошкільними навчальними закладами постали нові завдання, зумовлені входженням України до міжнародного освітнього простору, переходом суспільства на якісно новий рівень та необхідністю державотворення як історичною потребою нації. Вивченням сучасного стану дошкільної освіти займаються українські науковці: Е. Вільчковський, Л. Зданевич, Ю. Косенко, Т. Пантюк, Л. Пісоцька, Н. Лисенко та ін. Вагомий внесок в обґрунтування закономірностей, принципів, змісту, сучасних тенденцій розвитку дошкільної освіти зроблено вітчизняними вченими: Л. Артемовою, І. Бехом, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Докукіною, О. Кононко, К. Крутій, Н. Кудикіною, В. Кузьменко, Т. Піроженко, О. Пометун, Т. Поніманською, І. Рогальською, Т. Степановою та ін [4, с.1].

Європейський вибір України актуалізував необхідність реформування та впровадження інноваційних технологій дошкільної освіти в Україні на підставі вивчення й адаптації зарубіжного досвіду до національних реалій. Цим зумовлена необхідність критичного осмислення і творчого застосування досвіду США – однієї з провідних і високорозвинених країн світу [4, с.1].

Вже увійшли в життя принципи гуманізації та варіативності дошкільної освіти. З'явилося безліч освітніх програм з оновленим

змістом для дошкільних закладів. Чергова нагальна задача – введення варіативних організаційних форм дошкільної освіти та розробка основ нормативного та методичного забезпечення освітнього процесу для дошкільних навчальних закладів.

Останнє десятиліття привнесло радикальні зміни в систему суспільного дошкільного виховання. На зміну типових програм прийшли інноваційні і варіативні, на зміну уніфікованому «дитячому саду» – різні типи та види дошкільних установ.

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів навчання і виховання дітей. Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – освітня інноватика (лат. *innovatio* – оновлення, зміна). Її прогностичні розвідки, аналіз, оцінки конкретних реалій мають непересічну цінність і для педагогічної практики, особливо для налаштованих на творчість педагогів.

Дошкільна освіта є найважливішою сферою реалізації прав людини, забезпечення рівних можливостей в отриманні якісної освіти, адже основа майбутньої особистості закладається у ранньому віці. Знання та уміння, набуті в дитинстві – це коріння, і чим воно міцніше, тим впевненіше почувається людина в житті. Зважаючи на це постійно тривають пошуки шляхів забезпечення кожній дитині можливості зростати здоровою і щасливою з урахуванням індивідуальних особливостей [5].

Світова практика переконливо доводить, що інвестиції в освіту – вигідна справа. Вони гарантують економічний і соціальний ефект, закладаючи надійну базу для прогресу. В Україні на таке місце і роль освіта зможе претендувати тільки в разі широкомасштабного й докорінного реформування її фінансування. Бюджетне фінансування дошкільної освіти має базуватися на укрупнених нормативах, орієнтованих не на вхідні параметри і початкові умови функціонування, а на вихідні показники, що характеризують кінцеві результати діяльності освітніх закладів. Це дозволить визначити окупність державних інвестицій у різні ланки освіти і оптимізувати розподіл між ними обмеженого обсягу бюджетних ресурсів.

В економічній літературі поширена думка, що найвища віддача відбувається при вкладанні коштів у дошкільну, початкову та середню освіту. За різними оцінками, до 30% приросту ВВП країни отримують

за рахунок витрат на початкову і середню освіту [3]. Шкала коефіцієнта окупності капіталовкладень в освіту, вказує на те, що віддача зменшується з рівнем навчання. Сучасні економісти зазначають, що прибутки від інвестицій у початкову освіту вищі порівняно з середньою. Ця закономірність, що підтверджується реаліями економічного життя, має важливі наслідки для розвитку людства [6, с.281].

Зазначимо, що США витрачають 2,6 % ВВП на всі рівні освіти попри те, що в цій країні найвищою є частка приватних витрат. Вище середнього рівня витрачають на вищу освіту Австралія, Данія, Фінляндія та Швеція. З іншого боку, Франція, Ісландія, Мексика, Португалія, Швейцарія, Об'єднане Королівство виділяють найвищу частку ВВП на початкову та середню освіту [3].

На розвиток американської системи дошкільного виховання вплинула реалізація програми "Хад Старт" (1965 р.), яка передбачала збільшення асигнувань на створення дошкільних закладів (передусім для дітей із малозабезпечених сімей). Якщо у 1965 р. дитячі садки відвідували 10 % трьох-чотирьохрічних дітей, то у 1985 р. – 40 %, а 5-6-річних дітей – 96 %. Нині відвідування дошкільних навчальних закладів є нормою підготовки до школи. Потреби сімей спричинилися до формування різноманітних типів закладів дошкільної освіти: – групи дітей 4-х – 5-ти років при школах. Ці державні дитячі садки працюють 2-3 години зранку, дбаючи передусім про інтелектуальний розвиток дитини; школи-ясла для дітей раннього віку (з 3-х років). Окремі з них діють при наукових центрах і педагогічних коледжах, використовуючи програми розвиваючого навчання; приватні центри. Функціонують протягом дня переважно при підприємствах і організаціях для дітей робітників і службовців. Кожен штат США має свої освітні стандарти, а кожен заклад працює за власною програмою. У звичайних групах займається 1-2 дошкільнят із проблемами розвитку. З ними працюють спеціальний педагог на основі індивідуальної програми і вихователь, чиї повноваження поширюються на всю групу. Діти з вадами розвитку беруть участь у спільному житті групи, за необхідності їм надають відповідну допомогу. Спільна діяльність із здоровими дітьми має сприяти розвитку їхніх умінь. Як правило, це забезпечує позитивні результати як для дітей із вадами, так і для здорових їхніх однолітків. Діти вчаться жити в інтегрованому суспільстві, з дитинства здобуваючи

соціально-комунікативний досвід, виховуючи в собі милосердя і гуманність. Концепція дошкільного виховання у США полягає у розвитку особистості дитини через набуття нею досвіду. Значна увага приділяється розвитку дитячої творчості та обдарованості. У процесі залучення до мистецтва у дітей розвивають здатність до спілкування. Приміщення групової кімнати, як правило, поділене на зони (куточки) для організації різних видів діяльності: центр соціодрами (сюжетно-рольової гри), лялькового театру, мистецтва, кулінарії, науково-математичний центр, куточок будівництва і конструювання тощо. Це створює умови для самостійної роботи дітей за їхнім бажанням. Система дошкільного виховання вчить дитину бути вільною, незалежною особистістю. При цьому йдеться про рівність можливостей, а не рівність здібностей, що потребує створення у процесі навчання і виховання умов для врівноваження свободи і порядку, вимогливості й поблажливості щодо кожної дитини [1].

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Дошкільна освіта за кордоном [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/3543/85/>.
2. Каленюк І. С. Трансформація економічної функції освіти в глобальному вимірі / І. С. Каленюк, О. В. Куклін // Науковий вісник ЧДІЕУ. – 2009. – № 2 (3). – С. 4–17.
3. Мащенко К.С. Дошкільна освіта в системі економіки знань та формування людського капіталу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/24797/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F\\_12.pdf](http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/24797/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F_12.pdf).
4. Мельник Н. А. Розвиток дошкільної освіти у США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Дошкільна педагогіка” / Н. А. Мельник. – К., 2011. – 22 с.
5. Провідні країни світу досягли успіхів у галузі науково-технічного прогресу за рахунок інтенсивного розвитку сфери освіти, науки і техніки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nadoest.com/providni-krayini-svitu-dosyagli-uspikhiv-u-galuzi-naukovo-tehni>.
6. Свінцов О. М. Державний сектор національної освіти та проблеми підвищення його ефективності / О. М. Свінцов // Науковий вісник НЛТУ. – 2007. – Вип. 17.4. – С. 272–283.

## **ФОРМУВАННЯ НОРМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ ЮРИСТА**

Ми вважаємо за необхідне зупинитися на обґрунтуванні питання моральних якостей, що стануть основою професійної діяльності юриста.

Про професійну (юридичну) етику написано чимало книг і статей. Але ця тема ще не вичерпана. Які, на наш погляд, існують завдання для вирішення.

У контексті даної точки зору вона виводиться в нову площину: де, коли і як навчати юристів нормам професійної етики, і не просто навчати, а перетворити ці норми та правила в основу життєдіяльності, зробити їх елементами світогляду, професійними і людськими якостями юриста.

На основі аналізу визначень етики взагалі, і професійної етики, зокрема, зроблений висновок, з яким можна погодитися, що професійна етика юриста являє собою сукупність правил і норм поведінки, а також способи обґрунтування цих правил, соціально-філософське тлумачення призначення юридичної професії. Ми спробуємо установити визначення типу моральних відносин для оптимального виконання юристами своїх професійних функцій. При цьому зазначимо, що правила поведінки покликані установити визначений тип моральних взаємин для оптимального виконання юристами своїх професійних функцій.

Тому спочатку визначимо, що є предметом регулювання. Предметом регулювання цих правил є такі групи відносин: між професійним юридичним співтовариством, з одного боку, і державою – з іншої; між окремим юристом і конкретною людиною, які існують в сфері професійної діяльності даного юриста (слідчий – обвинувачуваний, потерпілий, свідок; адвокат – клієнт); між окремими корпораціями юристів (судді - прокурори, судді – адвокати, слідчі – адвокати) і окремими юристами, що належать до одної корпорації (суддя – суддя, адвокат – адвокат) [1].

В зв'язку з цим постає проблема про спосіб і границі або, що є способом обґрунтування правил професійної поведінки, а також межі дії етичних правил та їхня реалізація. Правила формуються на основі

прецедентів практики залучення юристів до дисциплінарної відповідальності, в тому числі і за порушення етичних норм.

Під способами обґрунтування правил професійної поведінки юриста, імовірноше всього, варто розуміти реалізацію цих правил у практичній діяльності. Етичні вимоги на відміну від нормативно-правових ніколи не зв'язуються з обов'язково-примусовим забезпеченням їх дотримання. Етичне правило – міра можливого, оптимального, але ніколи абсолютного, єдино вірного поводження. Отже, реалізація етичних вимог – це завжди вибір, а виходить, і обґрунтування саме цього вибору.

Що входить у поняття «вивчення» професійної етики юриста? На наше переконання, вивчення професійної етики юриста - це не тільки вивчення джерел, утримуючих етичні правила. Вивчення професійної етики – це, насамперед, процес осмислення етичних правил, пошук відповідей на питання: чому юристам необхідно мати самі такі етичні правила поведінки? Чому в реальних життєвих ситуаціях юрист повинен поводити так, а не інакше, приймати те, а не інше рішення?

Навчання етичним нормам, виховання навичок професійної етичної поведінки – завдання неймовірної складності. Чи може воно може бути вирішено у відриві від того соціокультурного середовища, у якій народився і виріс майбутній юрист. Не менш актуальним залишається питання про методи вивчення юристом норм етики.

Визначивши, що таке професійна юридична етика, нам необхідно відповісти на питання: як навчити юриста нормам професійної етики і зобов'язати його керуватися ними у своїй професійній діяльності?

Не будемо заперечувати того факту, що правила і норми професійної етики формуються за умови наявності відповідного професійного середовища, яке організоване в юридичне співтовариство. Але, на наш погляд, ми мало ще звертаємо увагу на те (що є новою проблемою, яка мало вивчена) – це вплив культурного середовища самого навчального закладу.

Що повинно скласти предмет навчання професійної етики (або мова про методологію та методику навчання)? Читання академічних курсів по юридичній етиці може дати студентам тільки загальне уявлення про сукупність правил професійної поведінки. Займаючись проблемою практичного навчання юристів, ми дозволимо собі запропонувати до обговорення студентам питання основ професійної



етики. Але, і це слід особливо підкреслити, засвоєння професійних етичних норм здобуває особливе значення в умовах істотної зміни системи соціальних цінностей, зміни світогляду, політичної і правової ідеології, які тривають і на сьогоднішній день.

У сучасних умовах професійна етика набуває для юриста значення сутнісної професійної якості. Це стосується не стільки знання етичних правил, що формально прийняті юридичним співтовариством у цілому чи окремих його корпораціях, скільки внутрішніх установок самого юриста, тих принципів, поривів, імпульсів, що визначають для нього самодозвіл зробити одні чи інші дії або самонаправлення на здійснення таких.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бандурка О. М. Юридична деонтологія [Текст] : підручник / О. М. Бандурка, О. Ф. Скакун. – Харків : Вид-во НУВС, 2002. – 264 с.

**Антоніна Болдова**

Національний університет державної  
податкової служби України  
(Ірпінь, Україна)

### **РОЗВИТОК ГУМАНІТАРНОЇ ЕКОНОМІКИ В УКРАЇНІ**

Після проголошення незалежності Україна дістала можливість розвиватися у власних національних інтересах. З цього моменту розпочалися демократичні зміни, які торкнулися усіх сфер українського суспільства і сприяли актуалізації та прискоренню процесів економічного зростання, збільшенню обсягів економічних благ, що сприяло поліпшенню життя населення і створенню стабільної сприятливої соціально-політичної ситуації в країні.

Головним фактором економічного росту держави, безумовно є населення. Тому економічні процеси мають носити не лише фінансовий а й гуманітарний характер і, при аналізі рушійних сил економічного розвитку, потрібно враховувати вплив таких обов'язкових факторів, як: стан суспільної свідомості; рівень розуміння населенням об'єктивних проблем і напрямів економічної динаміки; ступінь фінансової грамотності населення; відбиток національних традицій, релігійних, моральних настанов і ментальних особливостей [2].

Отже, доцільним тут постає приділення більшої уваги до гуманітарних складових зростання економічних показників та розвитку гуманітарної економіки в Україні.

Вищезгадувана економіка утворилася на стику двох наук і характеризується сукупністю економічно направлених дій щодо суспільства для досягнення гуманітарної гармонізації та посилення соціального ефекту через економічні важелі.

Доцільно зауважити, що ця наука узагальнює сукупність гуманітарних факторів економічного зростання і набуває все більшої ваги, бо економіко-фінансова політика держави, як вже зазначалося вище, повинна базуватися на соціальній орієнтації економіки та дієвому механізмі соціально-гуманітарних гарантій.

Лише у такому випадку структурний, інвестиційний, науково-технічний і інші фінансові напрямки будуть національно зумовленими і соціально скоординованими, забезпечать подальший розвиток внутрішньої гуманітарної економіки для подальшого її розвитку і інтегрування у інтернаціональний простір [1].

Але реалізація основних завдань розвитку гуманітарної економіки є процесом оберненим, де не тільки економіка для людини а і людина для економіки. Вагомим показником тут виступає «людина продукуюча», роль якої полягає у реалізації знань, умінь і навичок для досягнення найвищої ефективності, не тільки від професійних знань, а і від наявних базових, загальнолюдських якостей, що виступають як морально-етична база, і формують в подальшому професійну етику, культуру і специфічну поведінку яка дає поштовх для розвитку гуманітарної економіки [3].

Самоосвіта, самовдосконалення, практичний досвід та інше подібне, дозволить працівникові не лише посилити знання у професійній сфері а і накопичити власну фінансову грамотність. а також удосконалювати систему гуманітарно-економічних відносин, реалізуючи тим самим упорядковані відносини в професійному середовищі, які базуватимуться на узгоджуваних діях окремих осіб і груп та будуть приведені у відповідність з суспільними інтересами.

За таких умов мобілізаційні стратегії економічного зростання стануть ефективними і релевантними, адже із виникненням гострої необхідності переформити основні перспективні завдання, орієнтовані на адаптацію національної специфіки країни до глобалізації економіки, дозволяє перейти до принципово нової моделі

національного економічного зростання – відкритої комплексної стратегії націленої не лише на прибуток і високі фінансові показники а і на посилення ролі та значення людини і забезпечення сприятливих соціально-гуманітарних сфер її існування.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. База наукових робіт. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ua.textreferat.com/referat-23-1.html> - Заголовок з екрана.

2. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki/>

3. Потенціал України та його реалізація. [Текст] – Спільний аналітичний звіт Міністерства економіки України, Міністерства фінансів України та Національного банку України. – Київ 2008.

**Ольга Бондаренко, Наталія Зеленкова**  
Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «КНУ»  
(Кривий Ріг, Україна)

### **СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ГІРНИЧИХ ІНЖЕНЕРІВ**

У ряді нормативних положень, які визначають стратегію розвитку вищої професійно-технічної освіти, зокрема у Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020), Національній стратегії розвитку освіти в Україні (2012–2021) зазначається, що входження України до Європейського освітнього простору актуалізує проблему підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до роботи в умовах глобалізації, стандартизації європейської освіти, інформаційного росту, конкуренції тощо. Повною мірою це стосується й підготовки майбутніх гірничих інженерів і формування в них готовності до професійної діяльності.

Проблема формування особистості до професійної діяльності не нова. Окремі її аспекти знайшли відображення в працях, присвячених професійній підготовці майбутніх фахівців, яка завжди була в центрі уваги науковців. Так, ретроспективу професійної підготовки гірничих інженерів в Україні досліджено Т. Медведовською; роль природничих наук у фаховій підготовці студентів-гірників розкрито в працях Н. Комарової; структуру та зміст нових стандартів підготовки гірничих інженерів висвітлено В. Петровим; формування професійної

компетентності майбутніх гірничих інженерів досліджено О. Дерев'янко, Г. Райковською, В. Тернопільською.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що рівень готовності студентів-гірників випускних курсів до професійної діяльності прямопропорційно залежить від сформованості у них професійної спрямованості.

Метою даної публікації є висвітлення сутності та змісту професійної спрямованості майбутніх гірничих інженерів до майбутньої діяльності.

Від професійного спрямування особистості залежить результативність її праці [1; 3], тому дослідженню цієї характеристики приділяється значна увага – зокрема в працях Б. Ананьєва, Л. Ахмедзянової, О. Ковальова, Н. Кузьміної, О. Леонтєва, Б. Ломова, В. Марігодова, К. Платонова, С. Рубінштейна, В. Стрелкова, М. Фіцули.

Так, В. Сластьонін вказує на те, що професійна спрямованість як одне зі структурних утворень особистості означає достатньо усвідомлену й емоційно виражену її орієнтацію на певний рід і вид професійної діяльності [3].

На думку С. Рубінштейна, спрямованість особистості є системою мотивів, які визначають характер її діяльності, спонукають і спрямовують діяльність, надають їй особистісного значення, тобто роблять її значущою для людини, близькою її потребам й інтересам, життєвим цілям і прагненням [4, с. 208]. Учений зазначав, що мотиви при послідовній, однорідній поведінці стають звичними для людини, після чого відбувається їх закріплення й формування особистісних властивостей. Таким чином, властивості особистості виступають результатом дієвості певного мотиву, а якості, закріплюючись в особистості, стають мотивами її поведінки.

Цінним для розуміння проблеми формування професійної спрямованості є дисертаційне дослідження С. Осадчого, який вслід за А. Шавіром зазначає, що необхідною умовою формування спрямованості є виникнення вибірково-позитивного ставлення людини до професії або до окремого її аспекту. При цьому не йдеться про об'єктивні зв'язки, що можуть існувати між людиною та професією, які, звісно, визначають появу суб'єктивного ставлення, проте можуть не набути особистісної значущості або зумовити вибірково-негативне ставлення як до окремих сторін, так і до всієї професії в цілому [2, с. 30]. Автор також зазначає, що стійкість професійної спрямованості як важлива

умова розвитку прагнення до самоосвіти визначається стійкістю професійних інтересів, силою волі людини, її моральних якостей тощо.

М. Фіцула розуміє під професійною спрямованістю особистості своєрідну установку на професійну діяльність і психологічну готовність до неї [6, с. 14].

Узагальнюючи погляди науковців, під професійною спрямованістю розумітимемо цілеспрямований стійкий інтерес та позитивне ставлення майбутніх гірничих інженерів до різних аспектів професійної діяльності, бажання займатися нею.

Ураховуючи той факт, що наразі відбувається інтеграція вітчизняної гірничої галузі у світовий ринок, яка вимагає постійної роботи з мінімізації виробничих витрат, утримання й розширення ринків збуту в умовах жорсткої конкуренції, а також суспільні вимоги, які висувуються до майбутнього гірничого інженера й специфіку напряму підготовки 6.050301 «Гірництво», професійна спрямованість охоплює установку на здійснення виробничо-технологічного, організаційно-управлінського, науково-дослідницького та проектного аспектів майбутньої діяльності.

Так, у галузі виробничо-технологічної діяльності гірничий інженер повинен буде розв'язувати такі професійні завдання як керівництво гірничими та вибуховими роботами; розробляти й затверджувати технічну та методичну документацію, яка регламентує процедуру виконання технологічних процесів тощо.

У процесі організаційно-управлінської діяльності гірничий інженер повинен уміти раціонально організувати свою працю і трудові стосунки в колективі на основі сучасних управлінських теорій, передового виробничого досвіду та з урахуванням технічних, матеріальних і людських чинників тощо.

Під час науково-дослідницької діяльності виконувати експериментальні й лабораторні дослідження, моделювати перебіг технологічних явищ та процесів з використанням сучасних засобів оброблення інформації тощо.

У процесі проектної діяльності здійснювати техніко-економічне оцінювання родовищ, інвестицій; розробляти календарний план, систему розробки, технологію і механізацію робіт; обґрунтовувати економічну, екологічну та технічну доцільність гірничих робіт тощо.

Отже, формування професійної спрямованості майбутніх гірничих інженерів до майбутньої діяльності передбачає

стимулювання у них позитивної мотивації у процесі фахової підготовки, позитивної установки на здійснення виробничо-технологічного, організаційно-управлінського, науково-дослідницького та проектного аспектів майбутньої діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у висвітленні особливостей та організаційно-педагогічних умов формування професійної спрямованості майбутніх гірничих інженерів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Нина Васильевна Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

2. Осадчий С. В. Формування професійної спрямованості старшокласників у процесі вивчення електронно-обчислювальної техніки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Осадчий Сергій Васильович. – К., 1999. – 203 с.

3. Педагогічний словник / [за ред. М. Д. Ярмаченка] – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 688 с.

5. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование / Виталий Александрович Слостенин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М. : Просвещение, 1982. – С. 14–28.

6. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. закл. освіти] / Михайло Миколайович Фіцула. – 2-е вид. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 136 с.

**Лариса Борисенко**

ДВНЗ «Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана»  
(Київ, Україна)

### **ПОСИЛЕННЯ НАУКОВОЇ СКЛАДОВОЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Динамічні процеси, що відбуваються у світовому суспільно-економічному житті, визначили для сучасної вищої школи нові соціальні завдання: підготовку фахівців, здатних швидко реагувати на

зміни у соціально-економічному середовищі, адаптувати свою професійну діяльність до нових умов, володіти незаперечними конкурентними перевагами. Виконати такі завдання здатний лише креативно налаштований професорсько-викладацький склад вищого навчального закладу, в якому відбувається інтеграція навчального процесу і наукової діяльності, збагачується зміст освіти, впроваджуються інноваційні технології навчання, постійно підвищується педагогічна майстерність викладачів. Важливими при цьому є усвідомлення й прийняття необхідності впровадження інноваційної парадигми освітньої діяльності, і зокрема, переходу від викладання дисциплін до освоєння наук.

Окреслимо основні напрями впровадження даної парадигми в навчальний процес ВНЗ.

1. Посилення наукової складової навчальних програм і використання у лекційній і аудиторній роботі сучасних наукових здобутків. Найефективніше використання останніх потребує їх систематизації та обробки і можливе лише при оволодінні студентами загальнонаукових і фундаментальних методів дослідження процесів, явищ і тенденцій. Це вимагає оптимізації науково-дослідницької діяльності викладачів вищих навчальних закладів.

Аналіз наукових підходів до структури педагогічної діяльності засвідчує, що сьогодні на перший план виступають вимоги до педагога з новим мисленням, педагога-творця, дослідника (М. Кухарев [4], Н. Кузьміна [4], А. Карпов [2]). Його підготовку не можна розглядати лише з професійної точки зору. Тому характеризувати викладача з новим мисленням необхідно на основі комплексного підходу, що включає філософський, соціально-гуманістичний, професійний, методологічний, організаційно-структурний, дослідницький підходи. Такий підхід, на наш погляд, значно розширює й доповнює можливості аналізу структури професійної діяльності педагога в нових умовах розвитку системи вищої освіти України, дозволяє розглядати педагога не лише як носія знань, але й творця-дослідника, який здійснює формування всебічно розвиненої, гармонійної особистості; даний підхід надає можливість показати пріоритет гуманітаризації, інтелектуалізації та фундаменталізації в підготовці педагогів з новим мисленням.

Філософський підхід передбачає будувати педагогу свою професійну діяльність у відповідності до перспектив розвитку

суспільства. Такий підхід до побудови системи освіти педагога у вищому навчальному закладі створює сприятливі умови для формування майбутнього фахівця-дослідника з новим мисленням.

Соціально-гуманістичний підхід пов'язаний з підготовкою викладача як творця та носія високих гуманістичних традицій. Відповідно до гуманізації освіти, перспектив її розвитку, висуваються нові завдання у діяльності педагога з новим мисленням.

Професійний підхід визначає відповідність викладача сучасному науковому, педагогічному рівням, необхідних для власної інтелектуально-творчої діяльності в навчальному закладі.

Методологічний підхід розкриває мету, завдання й методологію діяльності педагога, що базується на прогресивній концепції вищої освіти, на засвоєнні новітніх технологій навчання, що існують у вітчизняній та зарубіжній практиці викладання.

Організаційно-структурний підхід полягає в розробці найбільш результативних форм науково-педагогічної діяльності. Зокрема, це стосується критичного аналізу підготовки до професійної, самостійної науково-педагогічної діяльності в системі неперервної освіти [5].

Дослідницький підхід у навчанні є необхідною умовою розумового розвитку студентів. Але реалії сьогодення свідчать про те, що навіть в умовах масштабних освітніх реформ сучасна вища школа все ще мало вчить мислити, тим часом, як в Англії, США та інших країнах вчення про методи наукового пізнання становить спеціальний розділ стандартів вищої освіти. У зв'язку з цим, не можна не згадати досвід відомого ученого В. Сластьоніна, який зазначав, що науковий потенціал у системі професійної підготовки вчителя має бути настільки високим, «щоб випускники ВНЗ не тільки були знайомі з сучасною наукою і розбиралися в ній, але й отримали початковий досвід пошукової роботи, вміння застосовувати методи у вирішенні практичних завдань, були готові до створення нових наукових цінностей» [6].

2. Використання та проектування інноваційних технологій навчання у навчальному процесі ВНЗ. Ці технології сприяють розвитку дослідницьких вмінь студентів та пошукової активності [1; 3]. Вони стимулюють самостійність, активність студентів; надають їм можливість інтелектуального розвитку, сприяють формуванню в них пошукової активності З огляду на класифікацію цих технологій, це, перш за все: проблемна лекція, (кейс-метод). Метод являє собою



специфічний різновид дослідницької аналітичної технології, яка включає операції дослідницького процесу, аналітичні процедури, що сприяє формуванню науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців [6]. Наступна група навчальних технологій об'єднує частково-пошукові та евристичні методи, «мозковий штурм», метод багатомірних матриць, метод фокальних об'єктів, дискусії, ігрові методи, метод організованих стратегій (інверсії), метод синектики, метод вільних асоціацій. Під час застосування цих методів формуються вміння студентів аналізувати ситуацію, творчо застосовувати набуті знання, логічно мислити, приймати рішення.

3. Створення інноваційно-креативного середовища у навчальному процесі, що забезпечує гармонізацію інтелектуального та емоційно-ціннісного компонентів науково-дослідницької діяльності студентів. Єдність інтелекту, емоцій, ціннісних орієнтацій виступає основою нестандартної творчої діяльності, яка характеризується: схильністю до незвичайних питань і спірних проблем, що передбачають різноманітність точок зору та підходів до їх вирішення; позитивним відношенням до будь-якої ідеї, демонстрацією значущості та цінності цих ідей.

Таке освітнє середовище забезпечує психологічний комфорт, впевненість у своїх можливостях, захопленість у створенні нового і творчого рішення професійно-навчальних проблем.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що інноваційна парадигма навчання передбачає впровадження наукових фундаментальних та прикладних досліджень у навчальний процес вищих навчальних закладів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений]. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

2. Карпов А. О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А. О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20 – 30.

3. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / Михаил Владимирович Кларин. – М. : Наука, 1997. – 223 с.

4. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя (тексты лекций) / Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. – Гомель, 1976. – 57 с.

5. Наукові підходи до педагогічних досліджень : [колективна монографія] / [кол. авт.: Бойчук Ю. Д., Васильєва М. П. та ін. ; за заг. ред. Лозової В. І.] ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2012. – 348, [2] с.

6. Сластьонін В. О. Формування особистості вчителя в процесі професійної підготовки // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. –К.: ІЗМН, 2000. – С. 103-107.

**В'ячеслав Борисов**

Глухівський національний педагогічний  
університет імені Олександра Довженка  
(Глухів, Україна)

**Світлана Борисова**

Донбаський державний педагогічний університет  
(Слав'янськ, Україна)

## **ПРОВАЙДИНГ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА**

Сьогодні у педагогічних вищих навчальних закладах активно ведеться підготовка магістрів специфічних категорій із спеціальностей 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» і 8.18010020 «Управління навчальним закладом». Відповідно до класифікації видів економічної діяльності (КВЕД-2010 ) магістри специфічних категорій із спеціальностей 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» і 8.18010020 «Управління навчальним закладом» виконують допоміжну діяльність у сфері освіти.

Допоміжна діяльність у сфері освіти за КВЕД-2010 відноситься до класу 85.60. «Цей клас включає: надання послуг (крім навчальних), які підтримують освітній процес або системи; консультування з питань освіти; консультування з питань вибору освітніх напрямів; діяльність з оцінювання тестів; діяльність із проведення тестів; організацію програм обміну студентами» [7].

Необхідність поглибленого вивчення провайдингу освітніх інновацій як наукової дисципліни для молодих людей, що готуються до практичної педагогічної діяльності в університетах, інших вищих навчальних закладах різних рівнів, є очевидною. Для студентів «Провайдинг інновацій в освіті» – одна з важливих дисциплін, що забезпечує професійну підготовку. Адже осягнення теоретико-методологічних основ провайдингу інновацій в сфері освіти як

навчальної дисципліни, знання основних тенденцій та форм і методів активізації провайдингу інновацій мають непересічне значення для формування майбутніх викладачів вищої школи і управлінців різного щабля в сфері освіти.

Проблемам інноваційних технологій в освіті і вихованні присвячені дослідження відомих вітчизняних та іноземних учених-педагогів. Проте значна кількість питань провайдингу інновацій в сфері освіти все ще залишаються не висвітленими і потребують теоретичного, методичного та практичного вирішення. Сучасний стан регулювання інноваційної педагогічної діяльності поки що не відповідає повною мірою вимогам сьогодення і не має комплексного обґрунтування методологічних засад. Тому існує нагальна потреба включення в учбові плани українських навчальних закладів дисципліни «Провайдинг інновацій в освіті», котра продиктована вимогами самого життя. Інновації, їхнє впровадження є основою розвитку системи освіти. «Розвиток педагогічної інноватики в Україні пов'язаний із масовим громадсько-педагогічним рухом, спричиненим суперечностями між суспільними потребами щодо розвитку і функціонування навчально-виховних закладів і реальним буттям навчально-виховної справи» [ 2, с. 6].

При розробці модулів навчального курсу «Провайдинг інновацій в освіті» ми спиралися на зміст і структуру професійної діяльності майбутніх фахівців та характеристики видів економічної діяльності. Метою дисципліни є формування в студентів потреб професійного розвитку, підвищення професійної культури та готовності до реалізації механізмів реалізації інновацій в сфері освіти. Поставленій меті програми відповідає її зміст, який охоплює питання таких тем як сутність провайдингу та напрями його реалізації, мета та принципи державної інноваційної політики в сфері освіти, методика вибору й поетапної реалізації освітніх інноваційних проектів, сутність та визначення інноваційного потенціалу навчального закладу, джерела інвестиційного забезпечення освітньої інноваційної діяльності.

У результаті вивчення дисципліни студент повинен знати: теоретичні основи основні тенденції та особливості форм і методів активізації провайдингу інновацій в сфері освіти; організацію професійно-педагогічної діяльності як розвиваючої взаємодії; механізм і специфіку реалізації інновацій в сфері освіти.

У результаті вивчення дисципліни студент повинен оволодіти: вміннями і навичками регулювання та підтримки інноваційної діяльності; механізмами реалізації освітніх інноваційних проектів; навичками стимулювання освітніх інноваційних процесів у закладах освіти; методами управління вибором інноваційних стратегій освітнього закладу.

Вивчення курсу здійснюється за двома змістовими модулями:

Змістовий модуль I. Теоретичні та організаційні засади провайдингу інновацій.

Тема 1. Провайдинг інновацій: становлення та сучасні тенденції розвитку.

Тема 2. Сутнісна характеристика інноваційних процесів.

Тема 3. Державне регулювання та підтримка інноваційної діяльності.

Тема 4. Правові основи провайдингу в освіті.

Тема 5. Організаційно-економічний механізм реалізації інноваційних проектів в сфері освіти

Тема 6. Інноваційний потенціал освітнього закладу.

Змістовий модуль II. Ресурсне забезпечення інноваційного процесу та формування системи управління інноваційним проектом в освіті

Тема 7. Інформаційно-технологічне забезпечення провайдингу інновацій в освіті

Тема 8. Контролінг інвестицій.

Тема 9. Управління інноваційними процесами.

Тема 10. Стимулювання інноваційної діяльності.

Тема 11. Логістика в інноваційній сфері.

Тема 12. Комплексна оцінка інновацій в сфері освіти.

Висновки. Студентам вищих навчальних закладів педагогічного профілю важливо усвідомлювати, що управління нововведеннями є серцевиною професійної педагогічної діяльності, необхідною умовою успішної творчої самореалізації, оскільки саме інновації сприяють підвищенню якості освіти й забезпечують її конкурентноспроможність, а відтак- й ефективну присутність на ринку освіти. Майбутні фахівці мають опанувати теоретичні основи, методологію й практичні навички провайдингу інновацій в освіті, усвідомити принципи впровадження педагогічних інновацій, особливості інноваційної діяльності в регіонах, окремих типах освітніх

закладів, навчитися самостійно вирішувати інноваційні завдання- від прогнозування можливих наслідків нововведень до їхнього комерційного використання.

Актуальними напрямками подальшої розробки окресленої проблеми є розробка інтерактивних методик викладання дисципліни «Провайдинг інновацій в освіті», дослідження впливу провайдингу інновацій на формування інфраструктури освітніх закладів, визначення залежності ефективності управління освітнім закладом від впровадження інноваційних освітніх технологій.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бобылева Я. В. Концепция исследования теоретических и методических основ формирования инновационной культуры будущих учителей технологий в процессе профессиональной подготовки [Текст] / Я. В. Бобылева // Молодой ученый. – 2013. – №4. – С. 532-534.

2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник/ І.М.Дичківська. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013.- 448с.

3. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) Рига, НПЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.

4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. - М., 1989. – 225 с

5. Провайдинг інновацій: Підручник/ Денисенко, А.П.Гречан, М.В.Гаман та ін.; за ред. проф. М. П. Денисенка.-К.: «Видавничий дім «Професіонал», 2008. – 448 с.

6. Про інноваційну діяльність: Закон України від 4 липня 2002 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

7. Сервіс для визначення кодів видів економічної діяльності за КВЕД-2005 та КВЕД-2010 : КВЕД-2010: Клас 85.60 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://kved.ukrstat.gov.ua/KVED2010/85/KVED10\\_85\\_60.html](http://kved.ukrstat.gov.ua/KVED2010/85/KVED10_85_60.html)

## **ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДОРОБКУ**

Соціальне замовлення сучасного суспільства вимагає переорієнтації освіти від знаннєвої парадигми до компетентнісної. У зазначеному контексті базовим є поняття «компетентність», зміст якого ми розуміємо як сукупність знань, умінь, навичок і соціального досвіду особистості, що забезпечують її здатність і готовність до вирішення життєвих проблем [3].

Проблемою компетентнісного підходу у контексті навчально-виховного процесу опікуються сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники, зокрема Зимня І., Зязюн І., Іванова Т., Коломінський Н., Клепко С., Краєвський В., Маркова А., Мітіна Л., Ничкало Н., Овчарук О., Сисоєва С., Хуторський А., Равен Дж., Хутмакер В. та ін.

У контексті предмету нашого наукового пошуку – визначення соціально-педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності молодших підлітків у клубах інтелектуальних ігор – актуальним завданням є вивчення наукових доробків щодо змісту таких різновидів компетентностей, як соціальна та комунікативна [5].

Попри те, що до офіційно визначеного переліку ключових компетентностей [3] не включено поняття «комунікативна компетентність», ми вважаємо, що воно є концептуально присутнім у змісті поняття «загальнокультурна компетентність». Загальнокультурна ключова компетентність стосується усіх сфер розвитку культури особистості. Реалізація цієї компетенції передбачає, передусім, «здатність учня аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності» [6].

Стрижневою передумовою набуття загальнокультурної компетентності є процес взаємодії осіб або груп осіб, який представляє собою ініціювання, налагодження та підтримку певних каналів комунікації. Змістовно він відображений у діяльнісному (технологічному) компоненті культури: спроможність застосовувати засоби та технології інтеркультурної взаємодії, здатність розробляти і

реалізувати стратегії діяльності, поведінки й кар'єри в умовах міжкультурного суспільства [3]. Отже, можна констатувати, що комунікативна компетентність виступає і як інструмент, і як результат процесу взаємодії.

У сучасному науковому дискурсі виявляються тенденції як до ототожнення, так і до розмежування понять «комунікація» та «спілкування». Вагомий внесок у вивчення та впровадження наукових категорій «комунікація» та «спілкування», у контексті їх ототожнення, здійснили Абульханова-Славська К., Зимняя І., Каган М., Максименко С., Леонт'єв О.М., Б. Ломов Б., Виготський Л., Чепелєв Н. та ін.

Відмінна від зазначеної точка зору (Андреєва Г., Добротвор О., Захарчук Н. та ін.) вказує на "комунікацію" як на складову спілкування, що являє собою обмін інформацією між учасниками спільної діяльності та полягає в інструментальному забезпеченні розвитку діяльності» [2].

Дотримуючись окресленої першої позиції сучасних дослідників, під терміном "комунікація" ми розумітимемо не тільки засіб сприймання й передачі інформації, а і процес взаємодії, сприйняття та пізнання людьми один одного,

Визначення комунікативної компетентності як здатності особистості орієнтуватися в ситуаціях спілкування, розуміти партнера по комунікації та володіти технікою спілкування, виокремлення її структурних компонентів представлено в роботах Ємельянова Ю., Жукова Ю., Заброцького М., Петровської Л., Максименка С., Панфілової А., Руденського С. та ін. Визначення сутності комунікативної компетентності представлено також доробками Александрова С., Бутенко Т., Вдовиченко Р. П., Гейхмана Л., Годлевської Д., Коць М., Назаренко С., Павлової Л., Рурик Г., Федан В., та інших, у яких вищезазначена категорія досліджується як необхідна професійна складова готовності фахівців сфери діяльності «людина-людина».

У питанні розкриття сутності «комунікативної компетентності», як свідчить здійснений нами аналіз наукових джерел, також наявні різні підходи.

Представники першого з них (Витютнев М., Ізаренков Д., Косенко Ю. та ін.) розглядають комунікативну компетентність як здатність використовувати мовлення в тій чи іншій сфері спілкування. Це проявляється через здатність людей ефективно спілкуватись усно чи письмово, рідною та іноземною мовами. На наш погляд, таке

трактування зумовлюється зведенням змісту поняття «комунікація» до меж процесу обміну інформацією та є дещо звуженим.

Прибічники другого підходу визначають поняття комунікативної компетентності через: наявність здатності та готовності до спілкування (Жуков Ю., Зимняя І., Столяренко Л., Петрук В.), володіння певними знаннями, вміннями, навичками спілкування (Зернецька А., Казарцева О., Костриця Н., Куніцина В., Леонтьєва О., Львов М., Мільруд Р., Федоренко Ю.), ступінь адаптивності та володіння засобами поведінки (Ємельянов Ю.).

Найближчою до змісту нашого дослідження є теза Касьянової О.: «комунікативна компетентність молодших підлітків – інтегративна якість, що охоплює сукупність індивідуально-психічних особливостей, комунікативних знань, умінь та навичок, набутих у процесі виховного впливу, і забезпечує здатність та готовність особистості встановлювати й підтримувати комунікативні контакти з іншими людьми» [4]. Проте, у даному формулюванні відсутній ціннісний компонент комунікативної компетентності, що, на нашу думку, дещо звужує сутність терміну.

Отже, у науковому дискурсі можна відстежити дві тенденції щодо трактування понять «комунікація» та «спілкування» – ототожнення та розмежування – які і зумовлюють наявність різних підходів до розкриття сутності комунікативної компетентності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження / О. В. Добротвор // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 3. – С. 56-62. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-df/pptp\\_2013\\_3\\_8.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-df/pptp_2013_3_8.pdf)

2. Захарчук Н. В. Порівняльний аналіз понять «спілкування» та «комунікація» / Н. В. Захарчук // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. – 2009. – № 2 [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://jrn1.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/download/2132/2132>

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія // [Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина [та ін.]; за заг. Ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С», 2004 / [Електронний ресурс] / Режим доступу: [www.undp.org.ua/files/en\\_33582maket\\_competence\\_eng\\_ost.pdf](http://www.undp.org.ua/files/en_33582maket_competence_eng_ost.pdf)

4. Касьянова О. В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях: автореф. дис.



... канд. пед. наук: 13.00.07 / Касьянова О. В.; Інститут проблем виховання НАПН України. – К., 2011. – 20 с.

5. Полякова О. М., Боровик Г. О. До питання про сутність поняття «соціальна компетентність» / О. М. Полякова, Г. О. Боровик // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми, 2010. – № 6 (8). – С. 44-52.

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» від 23 листопада 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzh-standart/post\\_derzh\\_stan.doc](http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzh-standart/post_derzh_stan.doc)

**Олена Варецька**

Інститут вищої освіти

Національної академії педагогічних наук України

(Київ, Україна)

## **РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ**

В умовах сучасних трансформаційних перетворень, коли зміна знань, технологій, ідей відбувається швидше за зміну поколінь, суспільству необхідний конкурентоспроможний людський капітал, особистість, здатна до творчої самореалізації та взаємодії в соціумі, продуктивної співпраці в різних командах і соціальних групах [2], підготовлена до виконання репертуару соціальних ролей, тобто соціально компетентна особистість. Саме на такі інноваційні зміни в освіті спрямовано новий Закон про вищу освіту [2]. Експерти називають сам документ новаторським й покладають на нього сподівання щодо модернізації вищої, зокрема й післядипломної освіти, полегшення процесу інтегрування в європейське співтовариство.

Варто наголосити, що суспільний прогрес змушує людину не тільки пристосовуватися до нових умов середовища, а й безпосередньо брати участь у цих змінах. Саме тому перед системою освіти постає завдання формувати людину, здатну успішно діяти в умовах постійних змін, сприймати мінливість світу як «сутнісну характеристику власної життєдіяльності». Йдучи за В.Кременем стверджуємо, що мова йде про людину з інноваційним типом мислення, культури, поведінки [3, с. 409] і, як нам вбачається,

розвиненою соціальною компетентністю, яка дозволяє їй активно взаємодіяти з соціумом, виконувати різні соціальні ролі, легко встановлювати контакти з різноманітними групами та індивідами, брати участь у соціально значущих проектах, сприймати самого себе та іншого, ефективно спілкуватися в соціальних ситуаціях, усвідомлювати соціальну відповідальність за наслідки своїх дій і необхідність готовності до змін.

Останнім часом проблема соціальної компетентності (СК) особистості привертає увагу науковців всього світу. Серед західних дослідників можна назвати таких як K. Bierman, J. Brown, M.A.Conroy, G.Dunlap, L Edmunds, L.Fox, V. Landsheer, L. Spencer, S. Spencer, J. Raven, J.A. Welsh, та ін. Українські (Т.Байбара, Н. Бібік, М. Докторович, І.Зарубінська, В. Луговий, І. Печенко, О. Савченко та ін.) та російські (А. Демчук, Е. Зеєр, І.Зимня, С. Краснокутська, А. Маркова, Є. Муніц, Т. Пушкарьова, А. Хуторський та ін.) дослідники також надають суттєвого значення розробці цієї проблеми.

Зауважимо, що СК може проявлятися на різних рівнях (окрема людина, соціальні групи, соціум в цілому) й відповідно мати як спільне так і відмінне у структурі та тлумаченні. Результати проведеного нами аналізу дають можливість окреслити основні змістовні лінії й підходи у судженнях, зокрема «соціальна компетентність» як знання (система знань), розуміння, відношення «Я – суспільство», ступінь підготовленості, уміння, соціальні навички, здібності, здатності, особистісні якості чи формування, стан рівноваги, передання соціального досвіду, рівень соціалізації, результат соціального розвитку, набір (комплекс) компетентностей чи конструктивних способів, складова філософської категорії «мистецтво жити», функціональна грамотність, грамотна поведінка та ін.. Цілком слушним буде зауважити, що зарубіжними науковцями питання СК було розпочато саме з розробки концепції соціального інтелекту, серед основних функцій якого (за В.Куніциною) забезпечення адекватності, адаптивності в умовах, що змінюються; формування програми та планів успішної взаємодії в тактичному та стратегічному напрямках, вирішення поточних задач; планування міжособистісних подій, прогнозування їх розвитку та ін. [4]. Розглядаючи соціальний інтелект як пізнання соціальної дійсності, а соціальну компетентність – як продукт цього розпізнавання В.Куніцина визначає їх спільні риси як забезпечення можливості адекватної адаптації в умовах соціальних змін;

забезпечення правильної оцінки ситуації, прийняття, виконання безпомилкових рішень, що, на наше переконання, сприяє досягненню гармонії особистості з собою, навколишнім середовищем.

Йдучи за В.Куніциною стверджуємо: чим вищим та більш інтегрованим є соціальний інтелект людини, чим більш диференційоване її сприйняття, адекватніше розуміння себе та інших, тим менше оціночних стереотипів, що відносяться до соціальної компетентності має у своїй свідомості людина, і тим легше вона сприймає будь-які інновації. Відповідно, чим вищий рівень СК особистості, тим адекватніше вона буде налаштована на інноваційні процеси, які відбуваються в суспільстві, зокрема й в освіті. Це у повній мірі стосується й вчителя початкової школи, особистісні якості, розвиток СК якого мають суттєвий вплив на вихованців з огляду їхній сенситивний вік.

Більш того, погляд на вчителя не тільки як на професіонала, а як на звичайну людину, яка кожного дня стикається з різноманітними проблемами у якості громадянина, учасника правових, сімейних, ринкових та ін. відносин, споживача медіаінформації надзвичайно актуалізує успішність процесу розвитку СК, що, у свою чергу, віддзеркалюється на СК молодшого школяра. Адже дуже часто учні ставлять запитання, які стосуються й життєвої тематики. Більш того, навчити можна тільки тому, що знаєш сам (Ш. Амонашвілі), тільки щаслива людина може виховати щасливу людину (В.Сухомлинський), тільки компетентна людина може розвинути компетентність іншої. Підтвердження наших міркувань знаходимо в А. Флієра [6], який вбачав, що СК дає змогу людині вільно розуміти, використовувати, варіативно інтерпретувати всю сукупність повсякденних (неспеціалізованих і частково спеціалізованих) знань, які увійшли у вжиток, і складають норму соціальної ерудованості людини в даному середовищі, суму правил, зразків, законів, звичаїв, заборон, етикетних настанов й інших регулятивів поведінки, вербальних і невербальних мов комунікації, систему загальноприйнятих символів, світоглядних засад, ідеологічних і ціннісних орієнтацій. Близьку думку заходимо у Т. Самсонової [5], яка акцентує на значенні знань, зокрема й про рольові вимоги та очікування; себе, сприйняття себе як соціального суб'єкта рольової поведінки, ефективною соціальною взаємодією; закони різних сфер і галузей соціального життя.

Для більш ефективного розвитку СК вчителя, зокрема й початкової школи необхідно сформувати в системі післядипломної освіти інноваційне освітнє середовище [1], у якому він зможе розвивати інноваційно-творче мислення. У той же час, у кожному навчальному закладі – створити умови, здатні забезпечити розвиток об'єктів навчально-виховного процесу, впровадження інновацій, продуктивну діяльність, соціально-педагогічну ініціативу, яка є основною джерельною базою інноваційного середовища.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Варецька О.В. Інноваційне освітнє середовище в системі післядипломної освіти як чинник розвитку соціального досвіду вчителя / О.В.Варецька // Формування і розвиток духовної особистості в умовах університетської освіти: історія, теорія та практика : збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. В. Д. Будака. – Миколаїв : МНУ, 2010. – С. 120–122.

2. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 № 1556-VII // Вища освіта: Інформаційно-аналітичний потрал про вищу освіту в Україні та за кордоном. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>

3. Кремень В.Г. Філософія людино центризму в освітньому просторі / В.Г.Кремень. – 2-е вид. – К.: Т-во “Знання” України, 2010. – 520 с.

4. Куницына В.Н. Межличностное общение. Учебник для вузов / В.Н.Куницына, Н.В.Казаринова, В.М.Погольша. – СПб.: Изд-во “Питер”, 2001. – 544 с.

5. Самсонова, Т. И. Социальная компетентность подростков: технологии её формирования [Текст] / Т. И. Самсонова. – СПб. : Изд-во СПбГУ-СЭ, 2007. – 183 с.

6. Флиер А.Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики / А.Я.Флиер // Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С. 151–165.

**Ольга Вахріна**

Інститут проблем виховання НАПН України  
(Київ, Україна)

### **ВИХОВАННЯ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ЯК ПРІОРИТЕТ РЕФОРМ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ**

Національна система освіти в Україні формується в умовах значних зрушень у суспільстві, переосмислення й визначення власної

світоглядної позиції, що, між тим, вносить певні корективи в цілі, завдання та зміст освітянського процесу.

Не буде перебільшенням стверджувати, що роль освіти, як базового елементу трансформації суспільства до сталого розвитку, є надто актуальним. Трансформаційні процеси в Україні, пошук власного шляху розвитку та формування системи цінностей нового покоління зумовлюють підвищену увагу до освітньої сфери.

Слід зазначити, що нині йде зміна кількох ціннісних систем, які склали основу суспільства і держави. На зміну радянській системі з проголошенням фальсифіковано-колективних, патерналістських цінностей [3], яка існувала кілька десятиліть, йде нова система цінностей. Вона передбачає чітку орієнтацію українців на європейські цінності, на моральне оздоровлення суспільства, зростання значення цінностей та культури громадянського суспільства в загальному розвитку української нації. Відродження цих цінностей є зараз важливим завданням суспільства.

Ефективна вища освіта є саме тим імпульсом, який збуджує творчість, спонукає людину до дії, виховує спосіб життя, відповідний до цивілізаційних форм і способів його організації і здійснення. Вона є базовим елементом трансформації суспільства до сталого розвитку за рахунок забезпечення особистості можливістю втілити свої уявлення про суспільство у життя.

За останні десятиріччя як в нашій країні, так і в Європі, зокрема в Польщі, проблема цінностей і ціннісних орієнтацій набула особливої актуальності. Ці поняття є об'єктом дослідження багатьох наук зокрема, педагогіки, філософії, психології, соціології, що говорить про їхню складність та багатоплановість.

Різні аспекти виховання цінностей висвітлені в працях, як вітчизняних учених: І. Бех, С. Гончаренко, М. Євтух, С. Мельничук, О. Мороз, Н. Тарасевич, В. Андрущенко, В. Кремень та ін., так і європейських: Б. Рассел, Б. Кроче, Дж. Батлер, Г. Хорн, Дж. Дьюї, Т. Бремелд та ін.

Нині умови становлення української державності, бурхливий, стрімкий розвиток подій вимагають усвідомлення і конкретизації нових завдань, пошук шляхів їх розв'язання. Україна шукає їх саме в співпраці із Республікою Польща. Україна багато взяла від Польщі щодо бачення розбудови системи вищої технічної освіти, науки, в цілому – європейської академічної традиції.

З огляду на зазначене корисним є досвід польських учених у вивченні ціннісних орієнтирів молоді: Ч. Банаха, М. Вініарського, Р. Врочінські, Ст. Кавулу, А. Каргульову, Й. Каргульова, А. Пшеславську, Я. Хомплевича, В. Чіхоня.

Зауважмо, що польські реформи почалися з усвідомлення помилок минулого – 130 років тристоронньої російсько-німецько-австрійської окупації, 20 років міжвоєнної незалежності та 50 воєнних та повоєнних – вже підрадянських [2]. Упровадження освітніх реформ стало можливим тільки після 1989 р., коли сформувався потужний запит на декомунізацію. Адже до цього система вищої освіти в Польщі виконувала ідеологічне замовлення, спрямоване на виховання людини, яка мала сповідувати комуністичні цінності в усіх сферах своєї життєдіяльності.

Найголовнішими документами, які окреслили основні напрямки реформування польської освіти, стали: «Головні напрямки у вдосконаленні системи освіти в Польщі» (1994 р.) та «Програмні підстави обов'язкових загальноосвітніх предметів» (1997 р.). Водночас євроінтеграція країни вимагала застосування новітніх педагогічних досягнень у навчально-виховному процесі, спрямованих на глобалізацію культури, освіти та науки [1]. Пріоритетами для польської системи вищої освіти стало виховання особистості, яка легко використовує сучасні досягнення, розуміє світ та добре орієнтується в життєвих труднощах, з повагою ставиться до різних точок зору людей, гуманна та розвиває власні здібності й інтереси, самовдосконалюється духовно і професійно.

Цілком очевидно, що Європейський вибір Польщі стимулював якісні зміни в системі освіти, які відповідають сучасним вимогам ринку праці, і водночас, сприяв розширенню інтернаціоналізації навчання. Так, у Польщі принципово важливим стало володіння, окрім рідної мови, двома європейськими мовами, через які виражається індивідуальність національних культур, відбувається тісний зв'язок із загальнолюдськими цінностями, посилюються міжкультурні комунікації.

Відтак, у польському суспільстві ХХ століття відновилася віра у знання, як рушійну силу розвитку суспільства, і в освіту – як чинник особистої конкурентоздатності на ринку праці. Все це зумовлює підвищений інтерес українських дослідників до польської вищої школи, зокрема до виховання професійних цінностей студентів у Польщі.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочаров С. В. Модернізація польської системи освіти на рубежі ХХ – ХХІ століть / С. В. Бочаров [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/32885>
2. Зінченко О. Чому Польщі вдалося? / О. Зінченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://texty.org.ua/pg/article/editorial/read/44850/>
3. Кобля М. М. Цінності державного управління / М. М. Кобля [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.academy.gov.ua/ej/ej1/txts/KOBLYA.htm>

**Світлана Вербицька**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка  
(Суми, Україна)

## ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЯ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНО-ІНСТИТУЦІЙНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Аналізуючи умови розвитку суспільства сьогодення, безглуздо стверджувати, що освіта як впливовий засіб його формування, стоїть осторонь новітніх трансформацій. Важко уявити, що освіта витримала б потужний натиск глобалізаційних впливів і функціонувала винятково у національному контексті. Цього не сталося, держава втратила одноосібний контроль над ключовими аспектами та механізмами творення національної освітньої політики. Доказом цього є факт потужного впливу глобального освітнього простору на особливості та тенденції розвитку національного освітнього виміру.

Політичний та економічний аспекти глобалізації як рушійної сили наднаціонального простору призвели до руйнації традиційної парадигми освіти й ініціювали подальший розвиток освіти на засадах принципів неоліберальної політики. В наслідок зміни пріоритетних ідеологічних домінант, сучасна освітня політика формується в умовах ерозії суверенітету національної держави, поширення ринкових механізмів конкуренції, посилення ідей «нового менеджеризму», роздержавлення освітньої сфери, приватизації освітніх послуг, трансформації форм контролю, децентралізації управління освітньою системою, диверсифікації суб'єктів творення освітньої політики. Фактично, розвиток національної освіти проходить в логіці

відкритості кордонів, інтенсифікації інтеграційних процесів, тяжіння до створення єдиного освітнього простору, панування принципу плюралізму культур, урізноманітнення форм освітніх послуг, тобто відбувається інтернаціоналізація вищої освіти.

Метою нашого дослідження є типологізація стратегій інтернаціоналізації вищої освіти (на інституційному рівні) і визначення механізмів взаємовпливу глобального та інституційного освітніх просторів.

На переконання компаративістів сучасності (Ф. Альтбах (США), М. Ван дер Венде (Голандія), Х. де Віт (Голландія), Дж. Дейвіс (США), Б.Дж. Еллінгбо (США), С. Маргінсон (Австралія), Дж. Найт (Канада), А.Сбруєва (Україна), П. Скотт (Великобританія), У. Тайхлер (Німеччина), інтернаціоналізація вищої освіти є відповіддю держави на глобалізаційні виклики. На сьогоднішній день вітчизняними і зарубіжними науковцями запропоновано понад 20 визначень інтернаціоналізації освіти. В межах нашого дослідження ми не маємо можливості детально аналізувати кожне з них, тому обмежимося дослідженням трьох, які, на наше переконання, найточніше відображають суть явища.

На думку Дж. Найт інтернаціоналізація – це процес інтеграції міжнародного, інтеркультурного і глобального вимірів у цілі, навчально-наукову і дослідницьку діяльність ВНЗ або новітні види надання післясередньої освіти [2, с. 2].

Б. Дж. Еллінгбо переконана, що інтернаціоналізація є процесом набуття університетом або коледжем міжнародної перспективи, що означає здійснення спрямованої на майбутнє діяльності, для якої є характерним інтердисциплінарний характер; вона передбачає залучення вищої адміністрації, яка розробляє бачення такої перспективи для інституції в цілому та систему мотивації до участі в ній широкого кола зацікавлених сторін; набуття усіма членами академічної спільноти глобального та компаративного мислення, навичок взаємодії для вироблення способів реакції на зміни на глобальній політичній, економічній та культурній арені [1].

А. Сбруєва визначає інтернаціоналізацію як процес, який передбачає зміни у навчальних планах, програмах закладів вищої освіти, мобільності студентів, викладачів, адміністрації, навчальних програмах та інституціях, що здійснюють освіту, а також включає



розробку спеціальних стратегій пристосування закладів освіти до нових умов глобалізації, розвитку економіки знань та ІТК [3, с. 14].

Аналізуючи визначення інтернаціоналізації, запропоновані канадською, американською та українською дослідницями, помічаємо спільне і відмінне у логіці інтерпретації даного явища кожною з них. Так, Дж. Найт акцентує увагу на змістовому аспекті, Б.Дж. Еллінгбо – на структурно-процесульних характеристиках, а А. Сбруєва вказує на диверсифікацію стратегій інтернаціоналізації вищої освіти.

Отже, можемо підсумувати, що інтернаціоналізація – це процес інтеграції міжнародного, інтеркультурного і глобального вимірів у цілі, навчально-наукову і дослідницьку діяльність ВНЗ. Вона передбачає залучення адміністрації, професорсько-викладацького складу і студентства вишу до аналітико-мотиваційної, прогностично-процесуальної та контролюючої діяльності в контексті перебігу процесу і здійснюється за рахунок впровадження стратегій транснаціональної, внутрішньої та зовнішньої університетської спрямованості. Проте незважаючи на неоднорідність поглядів на термінологічне визначення досліджуваного явища, вчені одностайні, що практичне втілення ідей глобальної і національної освітньої політики відбувається в рамках діяльності ВНЗ. Виш як актор інституційного освітнього виміру трансформує теоретичні ідеї в практичну імплементацію, тобто забезпечує організаційно-процесуальний перебіг інтернаціоналізації вищої освіти.

Вважаємо за доцільне провести аналіз стратегій інтернаціоналізації, які здійснюються суб'єктами інституційного рівня, за наступними критеріями:

1. За місцем проведення інтернаціоналізація буває внутрішня (вивчення іноземних мов і тематичних дисциплін, інтернаціоналізація навчального плану, інтеграція міжнародного компоненту в інституційне планування, інтеграція програм в загальноузівське планування, фінансування і контроль якості освіти, адекватне управління процесом інтернаціоналізації, студентські клуби і асоціації, міжнародні й інтеркультурні заходи, налагодження відносин з представниками інших етнічних груп, програми допомоги іноземним студентам) і зовнішня (академічна мобільність професорсько-викладацького складу, студентства та адміністрації; програмну мобільність (франшиза, твіннінг, подвійні ступені, визнання кваліфікацій); інституційну мобільність (філія, злиття з іноземним

ВНЗ, навчальний центр, самостійний ВНЗ, мережування); проектну мобільність (спільні навчальні плани, дослідження, ранжування, технологічна допомога));

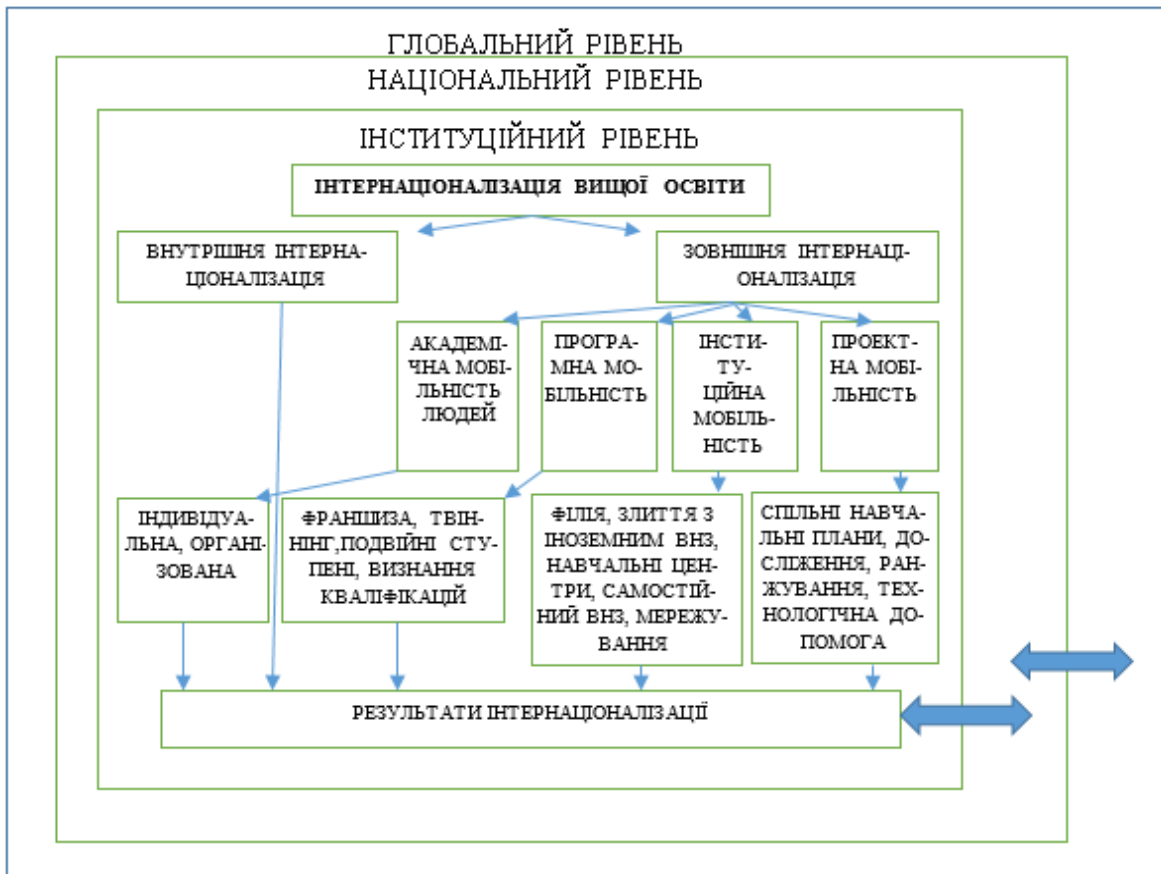
2. За об'єктом організації розрізняють академічну мобільність професорсько-викладацького складу, студентства та адміністрації; програмну мобільність; інституційну мобільність; проектну мобільність;

3. За формою організації виділяють такі види мобільності: індивідуальна, організована; франшиза, твіннінг, подвійні ступені, визнання кваліфікацій; філія, злиття з іноземним ВНЗ, навчальний центр, самостійний ВНЗ, мережування; спільні навчальні плани, дослідження, ранжування, технологічна допомога.

За умов вдалого перебігу інтернаціоналізації вищої освіти, передбачаються якісно нові показники на рівні особистісного освітнього простору учасників (розвиток інтеркультурних, професійних компетентностей і глобальної свідомості, реалізація освітніх потреб, зростання конкурентоспроможності тощо) та на інституційному рівні (престиж і репутація закладу на міжнародній арені, збагачення міжнародним виміром усіх аспектів діяльності інституції, встановлення міжнародного освітнього партнерства, прибуток). І ті, і інші, безумовно, ініціюють трансформації на вищих рівнях організації – національному і глобальному.

Пропонуємо теорію взаємозалежності глобального і локального вимірів відомого американського дослідника Дж. Спрінга доповнити ще одним компонентом – інституційним виміром. Діяльність будь-якого ВНЗ здійснюється в рамках чинного законодавства, пріоритетів національної освітньої політики та об'єктивної оцінки можливостей і перспектив розвитку закладу. В свою чергу національна освітня політика формується під впливом інноваційних тенденцій глобального простору і з врахуванням об'єктивно-існуючої ситуації у вузчому інституційному вимірі. Отже, керуючись логікою міркувань вченого, стосовно того що зміни на наднаціональному рівні, неодмінно впливають на національну освітню політику і навпаки, ми можемо констатувати, що ВНЗ в певній мірі модифікує глобальний освітній простір і сам перебуває в межах його впливу. Варто зазначити, що глобально-інституційна трансформація носить непрямий характер, оскільки її перебіг залежить від проміжної ланки – національного освітнього простору. В умовах неоліберальних домінант сьогодення інтернаціоналізація вищої освіти є одночасно реакцією вишу на

зовнішній вплив і засобом трансформації вищих рівнів організації, оскільки результати інтернаціоналізації діяльності ВНЗ є відображенням реально існуючої ситуації на інституційному рівні. Узагальнену модель взаємовпливів глобально-національно-інституційних вимірів представлено на рис. 1.



**Рис. 1 Типологізація стратегій інтернаціоналізації в умовах глобально- інституційних трансформацій.**

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ellingboe B.J. The Most Frequently Asked Questions about Internationalization. IIE. Open Doors on the Web. 1997. – 10p.
2. Knight J. Updated internationalization definition// International Higher Education. – Boston: The Boston College Center for International Higher Education, 2003.– № 33 – 2-3 p.
3. Сбруєва А. Глобальні та регіональні тенденції розвитку вищої освіти в умовах побудови суспільства знань: препринт / А. Сбруєва. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2008. – 79 с.

## **ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ**

У зв'язку з інтенсифікацією навчального процесу та, подекуди, незадовільною організацією процесу фізичного виховання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) за останні роки в Україні відзначається тенденція зниження обсягу рухової активності студентів (гіподинамія). Це негативно позначається на фізичному розвитку, фізичній підготовленості, функціональному стані дітей та молоді [2]. Так, у перших класах до спеціальної медичної групи відносять 5–6 % дітей, у старших класах – кожного третього школяра, а серед студентів цей показник перевищує 40 % (Т. Ю. Круцевич, 2006). Результати досліджень фізичного здоров'я в останні роки засвідчують, що все більша кількість дітей, підлітків та молоді має низький та нижчий за середній рівні здоров'я (І. І. Вовченко, 2003; В. П. Семененко, 2005; І. О. Когут, 2007; В. В. Білецька, 2008) та низький рівень фізичної підготовленості (Г. М. Максименко, 2004; Т. Ю. Круцевич, 2007; Н. В. Москаленко, 2000 та інші) [4].

За останнє десятиліття в системі фізичного виховання значущих позитивних змін не відбулось. Критична ситуація, яка склалась у сфері фізичного виховання та спорту, перш за все, обумовлена невідповідністю нормативно-правової бази сучасним вимогам, життєвим інтересам та потребам суспільства (М. М. Булатова, А. Т. Литвин, 2007). У зв'язку з цим особливої соціальної значимості набувають питання збереження і зміцнення здоров'я молоді (А. І. Драчук, 2001; Г. Грибан, Т. Кутек, 2004; В. Романенко, А. Драчук, 2004; М. С. Гончаренко, Л. В. Філенко, 2006; Н. І. Турчина, 2009; В. І. Синіговець, 2009).

В останні десятиліття в різних країнах світу фізичне виховання стало розглядатися як потужний засіб зміцнення здоров'я населення, забезпечення високої працездатності, якості життя. Сьогодні рекреаційно-оздоровча спрямованість превалює в передових системах фізичного виховання і є основою здорового способу життя населення (В. М. Платонов, 2006; И. А. Когут, 2006; С. Bouchard, S. N. Blair,

W.L. Haskell, 2007; М.В. Дутчак, 2009). Поряд із відсутністю шкідливих звичок, сприятливою екологічною ситуацією, оптимальним співвідношенням праці і відпочинку, раціональним харчуванням вона також є чинником, що сприяє зміцненню здоров'я людей і запорукою продовження життя (Р.С. Паффенбаргер, Э. Ольсен, 1999; Э.Т. Хоули, Б.Д. Френкс, 2000; О. Бар-Ор, 2009) [3].

Ми погоджуємося з С.В. Трачук, що на превеликий жаль, це не торкнулося системи фізичного виховання населення України, яка і нині базується на дещо модернізованих формах, які були встановлені ще в середині минулого століття. За даними М.М. Булатової, О.Т. Литвина (2004), Т.Ю. Круцевич (2006), Н.В. Москаленко (2010) діюча система фізичного виховання ні в кількісному відношенні, ні за якісними показниками не дозволяє досягти поставленої мети – збереження і зміцнення здоров'я населення, не відповідає потребам сучасного суспільства, що не могло не стати одним із чинників погіршення стану здоров'я й фізичної підготовленості населення України і перш за все молоді [3].

Та й самі заняття з фізичного виховання у ВНЗ не зацікавлюють, а навпаки – викликають негативні емоції (М.А. Зайнетдинов, 1993; В. Завойська, Л. Лукашевич, 2004; Т. Круцевич, О. Нестеренко, 2004). Неадекватність нормативних вимог із фізичного виховання та їх оцінювання не сприяють вирішенню основного завдання фізичного виховання, а саме його оздоровчої спрямованості [1].

Ситуація, що склалася обумовлена і тим, що сучасний рівень рухової активності більшості школярів і студентів України не відповідає фізіологічним нормам, що забезпечують належний рівень фізичного стану дітей, підлітків і молоді (Р. Масауд, 1998; Е.В. Андреева, 2002; И.А. Когут, 2006). Достатній рівень рухової активності оздоровчої спрямованості має кожна п'ята дитина шкільного віку і кожен десятий студент, що є одним із найнижчих показників у Європі (N. Cavill, 2006; R. Blom, H. Nikogosia, 2006). Це обумовлено низькою ефективністю занять з фізичного виховання, відсутністю позакласної роботи й зацікавленості до самостійних занять фізичними вправами (М. М. Булатова, О. Т. Литвин, 2003; Т.Е. Виленская, 2005; Н.В. Москаленко, 2007) [3].

Система фізичного виховання хоч і припускає індивідуалізацію навантажень відповідно до стану здоров'я (основна, підготовча і

спеціальна медичні групи), проте не в змозі запропонувати діагностичного інструментарію для його оцінки [1].

Отже, організація процесу фізичного виховання у ВНЗ вимагає удосконалення, спрямованого на покращання здоров'я студентів (С.М. Канішевський, 1999; С.І. Крамської, В.П. Зайцев, 2006), на формування у них інтересу і мотивації до занять фізичними вправами. Адже традиційні організація, зміст і методи теоретико-методичного забезпечення фізичного виховання у ВНЗ недостатньо відповідають сучасним вимогам і не забезпечують усебічної підготовки студента – майбутнього фахівця.

Сучасна концепція розвитку фізичної культури, зокрема, припускає посилення освітніх аспектів фізичного виховання; використання новітніх фізкультурно-оздоровчих технологій – різноманітних за спрямованістю та емоційним забарвленням фітнес-програм; підтримки органів державної влади, які повинні надавати програмного і фінансового забезпечення тощо.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Долженко л.п. Фізична підготовленість і функціональні особливості студентів із різним рівнем фізичного здоров'я : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Л.П. Долженко. – К., 2007. – 21 с.

2. Колос М.А. Корекція функціональних порушень опорно-рухового апарату студентів у процесі фізичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / М.А. Колос. – Дніпропетровськ, 2010. – С. 3-4.

3. Трачук С.В. Моделювання режимів рухової активності молодших школярів у процесі фізичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / С.В. Трачук. – К., 2011. – С. 3.

4. Тях І.А. Індивідуальні норми фізичної підготовленості молодших школярів у процесі фізичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / І.А. Тях. – К., 2009. – С. 3-4.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ЗДОРОВ'ЯФОРМУЮЧОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

В умовах сьогодення одним із пріоритетних напрямів діяльності навчальних закладів освіти є формування у дітей, підлітків та студентської молоді цінності здоров'я, здорового способу життя як основи успіху та самовдосконалення особистості. І це не випадково. Нині людині залишатися здоровим проблематично, якщо не має внутрішньої мотивації до здорового способу життя. Прийняття цінності здоров'я як домінанти орієнтує студентів на збереження і зміцнення здоров'я свого й оточуючих; успішну адаптацію в освітньому і соціальному просторі; розвиток творчих здібностей; якнайповнішу реалізацію особистісного потенціалу.

Сьогодні населення України потерпає від поєднаної дії економічної, екологічної і демографічної криз, які підсилюють одна одну й не дають вийти на шлях підвищення якості життя і сталого соціально-економічного розвитку. Усі види біологічних та генетичних загроз, які характерні для кінця ХХ-поч. ХХІ ст., в Україні проявилися в катастрофічному варіанті та призвели до вагомого скорочення чисельності корінного населення (майже на п'ять мільйонів за останні п'ять років) [2, с. 455].

Оздоровлення нації – процес, що потребує комплексного багаторівневого і міжгалузевого підходу, ефективність якого залежить від скоординованих дій відомчих служб державної системи охорони здоров'я, органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, наукових і громадських організацій [2, с. 455].

Наша держава на найвищому рівні визначає, що кожна шоста дитина в Україні народжується з відхиленнями у здоров'ї, а за час навчання школярі втрачають щонайменше третину свого здоров'я: погіршується зір, слух, постава; зростає кількість випадків невротичних розладів, захворювань травної системи тощо. Така ситуація викликає занепокоєння, оскільки здоров'я молодого покоління є фундаментом його подальшого благополуччя в житті, запорукою конкурентоспроможності на ринку праці, а здорова молода особистість – запорукою стабільного розвитку нашої країни.

Педагогічний аспект ціннісного ставлення до здоров'я репрезентовано в працях В. Андреева, О. Васильєва, О. Дубогай, І. Журавльова, С. Кириленко, В. Кукушкіна, А. Маслоу, М. Нікандрова, В. Оржеховської, О. Соколенко та ін.

Соціальне замовлення на пошук шляхів збереження та розвитку нації, її здоров'я, трудової і репродуктивної достатності повинно адресуватися, в першу чергу, педагогічній громадськості, оскільки правильне врахування головних системоутворюючих чинників здоров'я може здійснюватись лише тими спеціалістами, які знайомі зі специфікою освітньо-виховного процесу. Окрім того, серед чинників, які обумовлюють підвищення ризику захворюваності учнів та студентів, провідними, без сумніву, є педагогічні.

Основним завданням сучасного вищого навчального закладу є створення безпечного освітнього середовища для розвитку здорової особистості протягом її навчання, формування в неї свідомого ставлення до свого здоров'я та життя, оволодіння життєвими навичками.

Таким чином, здоров'я як цілісне соціально-психологічне явище є інтегративним критерієм якості сучасної освіти. Підготувати студента до самостійного життя – значить сформувати у нього адекватні механізми адаптації (фізіологічної, психологічної, соціальної) до навколишньої дійсності, сформувати у нього готовність до самостійного позитивного життєпрожиття.

У відповідності до вищезазначеного мова має йти не про здоров'язберігаючу, а про здоров'яформуючу освіту, яка можлива тільки при створенні сприятливого освітнього середовища з метою особистісного розвитку й вдосконалення сутнісних сил студента (з умовним виокремленням медичного, психологічного й педагогічного напрямів). Умовність виділення напрямів здоров'яформуючої освіти виявляється в тому, що тільки їхня єдність у часі й освітньому просторі дає можливість говорити про формування у студентської молоді здоров'я як цілісного медико-психолого-педагогічного явища.

На думку Г. Дейбук, у зв'язку з неухильним зниженням рівня здоров'я населення, його «знеціненням», завдання збереження, заощадження здоров'я тих, хто навчається, поступово взагалі втрачає своє пріоритетне значення. У цій соціальній ситуації все більш актуальним стає завдання формування здоров'я, відповідального відношення до нього. Тому перехід від здоров'я зберігаючої до здоров'яформуючої системи освіти можна розглядати як стратегічний



орієнтир модернізації освітнього простору. Відповідно до нового вектору розвитку освіти поряд зі створенням безпечних умов навчання та виховання, раціональною організацією навчально-виховного процесу і дотриманням відповідності психофізичного навантаження до вікових особливостей, необхідно цілеспрямовано формувати у студентства культуру здоров'я, ціннісне та відповідальне відношення до нього [1, с. 68].

Медичний напрям організації здоров'яформуючої освіти передбачає забезпечення гігієнічних умов освітнього процесу, просвітницьку й реабілітаційну роботу медичних працівників.

Психологічний напрям вищезазначеної освіти, в першу чергу, передбачає комплексний системний психолого-педагогічний супровід розвитку особистості у навчальному процесі, який неможливий без скоординованої сумісної роботи педагогів, психологів та соціальних педагогів у навчальному закладі.

Останній, педагогічний напрям здоров'яформуючої освіти в процесі безпосередньої навчальної діяльності студентської молоді виявляється, на нашу думку, в індивідуально-диференційованому підході викладача до кожного студента.

Таким чином, ми вважаємо, що тільки коренева та цілісна перебудова навчальної діяльності як студентів, так і викладачів з дотриманням відповідності медичним нормам допоможе зберегти та зміцнити здоров'я учасників освітнього процесу в широкому значенні.

На жаль, сьогодні науково-педагогічні розробки в області здоров'яформуючої освіти тільки починають досліджуватися вченими, а тому системні теоретичні дослідження в цьому напрямі поки що поодинокі і, в більшості, розглядаються лише стосовно умов загальноосвітнього навчального закладу.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Дейбук Г. А. Здоров'я студентської молоді: медико-педагогічні проблеми / Г. А. Дейбук // Вісник Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. – Вип. 5. – 2012. – С. 64-69.

2. Запорожан В. М. Генетичні передумови здоров'я нації / В. М. Запорожан // Журн. АМН України. – 2007. – № 3. – Т. 13. – С. 455-463.

3. Науменко Ю.В. Концепція здоров'яформирующего образования / Ю. В. Науменко // Инновации в образовании. – № 2. – 2004. – С. 90-103.

**Ганна Волошко**  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка  
(Суми, Україна)

## **МІСЦЕ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

Питання удосконалення професійної підготовки соціального педагога на сьогодні вивчають багато науковців. Серед них Л. Міщик, І. Зверева, А. Капська, В. Поліщук, Р. Вайнола, З. Фалинська, В. Багрій, І. Ковчина, які досліджують, як теоретичні та методологічні основи професійної підготовки соціального педагога, так і формування у них необхідних професійних якостей та компетентностей. Проте, дослідженням формуванню прогностичних умінь в соціальних педагогів приділено недостатньо уваги.

Вважаємо, що у професійній діяльності сучасного соціального педагога центральне місце посідає її науково обґрунтоване планування, пошук оптимальних рішень в умовах, що змінюються. Уміння прогнозувати свою професійну роботу і поведінку, узгоджуючи з діяльністю колективу, з процесами та явищами в соціальному середовищі, відповідають високому інтелектуальному і культурному рівню особистості, становлять складову частину професійної компетентності соціального педагога. У своєму дослідженні визначаємо прогностичні уміння як вміння проводити дослідження, спрямоване на розробку і підтвердження прогнозу. Відомо, що прогностичне уміння складне і складається з багатьох компонентів – простіших умінь, на основі яких воно формується.

В даному дослідженні ставимо за мету з'ясувати місце та роль прогностичних умінь в професійній діяльності соціального педагога.

О. Безпалько в структурі соціально-педагогічної діяльності виділяє наступні функції: комунікативна, організаторська, прогностична, охоронно-захисна, діагностична, попереджувально-профілактична, корекційно-реабілітаційна, соціально-терапевтична [2, с. 38]. На нашу думку, прогностичні уміння необхідні для ефективної реалізації кожної із цих функцій, зокрема прогностичної та діагностичної.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009р. №616 «Про внесення змін до Положення про психологічну службу системи освіти України» соціальний педагог

навчального закладу прогнозує на основі спостережень та досліджень посилення негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості вихованця, учня, студента чи групи, прогнозує результати навчально-виховного процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості [4].

Сучасні дослідники по-різному розкривають значення і місце прогностичних умінь в діяльності педагога. Зокрема, М. Фалько в теоретичній моделі діагностичних умінь майбутнього педагога виділяє прогностично-проектувальні вміння, до яких відносяться вміння моделювати педагогічну діяльність, вміння передбачати наслідки педагогічного процесу, вміння прогнозувати шляхи виправлення недоліків тощо. [7, с. 5; 3]. С. Балашова в межах свого дослідження складові прогностичних умінь пов'язує з креативними вміннями, до яких відносить уміння генерувати ідеї, висувати припущення, здатність до фантазії, уяви, уміння переносити знання у нові проблемні ситуації, уміння виділяти протиріччя, уміння передбачати наслідки педагогічного процесу, уміння здійснювати ретроспективний аналіз педагогічного процесу, здатність до екстраполяції [1, 9]. Такої ж думки дотримується дослідник Л. Петришин [5]. До структурних складових компонентів креативності майбутніх соціальних педагогів у контексті фахової підготовки окремим компонентом автор визначає практично-діяльнісний, в основі якого лежить вміння реалізовувати творче вирішення фахової проблеми, уміння продукувати нові креативні ідеї, уміння моделювати творче вирішення проблеми, уміння виявляти креативну компетентність у нестандартних професійних ситуаціях. Серед показників особистісно-креативного компонента розглядається розвинута здатність до прогнозування та створення нового, яка виявляється у швидкості, гнучкості та оригінальності мислення. За наявності цих ознак креативна особистість виявляється здатною бути суб'єктом процесу змін, створювати нові ідеї, реалізувати їх і водночас прогнозувати позитивне рішення поставлених проблем у процесі різних форм діяльності. Для соціального педагога це здатність швидко реагувати, нестандартно мислити в процесі правоохоронної, психологічної та культурно-дозвілєвої діяльності, змінюючи при цьому форми соціально-педагогічної діяльності, та створювати нові [5].

До прогностичних умінь в діяльності соціального педагога О. Усик відносить уміння спрогнозувати наслідки проблем у

соціальному зростанні особистості, визначати мету діяльності, передбачати можливі результати роботи, створити програми діяльності за окремими напрямками, підібрати відповідний інструментарій, методи та технології для розв'язання проблем та складних життєвих обставин тощо [6].

Спираючись на означені теоретичні узагальнення робимо такі висновки:

1. Соціально-педагогічна діяльність вимагає наявності в майбутнього професіонала різноаспектних функцій: організаторської, управлінської, комунікативної, діагностичної, прогностичної, педагогічно-терапевтичної, посередницької тощо.

2. Для успішного виконання кожної з цих функцій необхідно володіти комплексом умінь, здібностей, навичок і конкретних компетентностей, серед яких уміння прогнозувати соціально-педагогічні процеси і явища.

3. Уміння прогнозувати соціально-педагогічну діяльність, її наслідки, виховне середовище особистості, створювати прогноз, висувати і доводити гіпотезу сучасні дослідники найчастіше пов'язують з діагностичними і креативними вміннями соціального педагога.

4. Вважаємо, що проблема цілеспрямованого формування прогностичних умінь соціальних педагогів є актуальною і такою, що потребує додаткового теоретичного дослідження і практичного розв'язання.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Балашова С.П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С.П. Балашова. – Київ, 2000. – 20 с.

2. Безпалько О. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студентів вищ. навч. закл.] / О.В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.

3. Корнят В. Структура діагностичних умінь соціального педагога / В. Корнят // Освітологічний дискурс, 2014. – № 3(7) – С. 125–134.

4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009р. №616 «Про внесення змін до Положення про психологічну службу

системи освіти України» – : Режим доступу: <http://www.osvita-verh.dp.ua/files/616.doc>

5. Петришин Л. Структура креативності майбутніх соціальних педагогів у контексті фахової підготовки /Л. Петришин / Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2013. – № 25–27. – С. 87–93.

6. Усик О. Компетентнісний підхід щодо професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищій школі / О. Усик // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди" . – 2013. – Вип. 28. – Т. 2. – С. 348–354.

7. Фалько М. І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М.І. Фалько. – Київ, 2005. – 20 с.

**Світлана Генкал**  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
(Суми, Україна)

## **РЕАЛІЗАЦІЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ**

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) визначається, що основним завданням сучасної школи української держави є всебічний розвиток особистості, розвиток її талантів, розумових здібностей, виховання високих моральних цінностей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу, підвищення освітнього рівня. Ця спрямованість ґрунтується на повазі та вірі в особистість учня і відображається в цілях навчання, організації, засобах взаємодії учасників навчального процесу.

Проблема інтелектуального зростання учнів, їх успішність є центральною для такої наукової галузі, як акмеологія, що сформувалась як самостійна наукова дисципліна у 90-ті роки ХХ ст.

Дослідженню ситуації успіху в навчанні присвячені роботи численних науковців: розробка проблеми педагогічного потенціалу ситуацій успіху особистості (І.С. Кон), потребово-мотиваційної сфери

діяльності і способів її стимулювання (Г.С. Батишев, Л.П. Буєва, В. К. Вілюнас, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, О.М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, Д.Н. Узнадзе та ін.); аналіз теорії педагогічного стимулювання (Ш.О. Амонашвілі, С.М. Лисенкова, В.О. Сухомлинський, У. Глассер, Л. Ллойд та ін.); питання реалізації педагогічного потенціалу емоцій у навчально-пізнавальній діяльності (І.Д. Бех, У.А. Васильєва, В.Л. Поплужний, О.К. Тихомиров, Л.Я. Гозман).

Акмеологічний підхід також представлено в працях С. Вершловського, В. Воронцової, Н. Гузій, Н. Кузьминої, А. Кузьмінського, В. Сластьоніна, Л.С. Рибалки та ін.

Акмеологічний підхід у наш час є одним із прогресивних і перспективних для сучасної школи. Сутність акмеологічного підходу полягає у створенні умов для всебічного розвитку учня, його індивідуальних, особистісних та суб'єктно-діяльнісних характеристик, що знаходяться на певному щабелі зрілості, щоб сприяти досягненню вищих рівнів самореалізації, самосконалення, самовизначення.

Акмеологічний підхід дає можливість створення розвивального освітнього середовища, тобто акмеологічної школи. Акмеологічна школа – це такий навчальний заклад, у якому створені всі необхідні умови для становлення і розвитку всіх суб'єктів освіти. В акмеологічній школі учень розвивається як цілісна особистість, враховуються її індивідуальні особливості, формуються духовні й моральні цінності, розвиваються творчі здібності, уміння соціалізуватися, самостійно будувати індивідуальну траєкторію розвитку [2; 7].

Ситуація успіху – це цілеспрямоване, упорядковане поєднання умов, за яких створюється можливість для учнів досягнути значних результатів у навчальній діяльності, під час якої вчитель застосовує форми, методи, прийоми, засоби продуктивної стратегії навчання.

До основних ознак акмеологічної позиції учня в навчальному процесі відносять: суб'єктність як особистісну активність учня в засвоєнні різних форм і видів діяльності; адаптивність як уміння приймати умови середовища, використовувати їх із метою особистісного розвитку; сформованість гуманістичних цінностей як системи, що регулює поведінку і діяльність особистості, що визначає не лише мотиваційну сферу, але й спрямованість особистості на реалізацію свого потенціалу в соціумі; прагнення до самореалізації як повного розкриття своїх здібностей, що детермінується внутрішньою потребою самої особистості [4].

Провідними умовами формування акмеологічної позиції учня в навчальному процесі є: розвиток акмеологічної позиції самого педагога; орієнтація у процесі навчання на соціально-педагогічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований підходи, що сприяють становленню особистості; створення розвивального освітнього середовища, що сприяє особистісному зростанню учня і становленню особистісної та соціальної зрілості; педагогічна підтримка як основний принцип взаємодії педагога й учня в освітньому процесі [5; 6].

До числа акмеологічних можна віднести такі технології: ігрові (дидактична гра, технології ігромоделювання); технології розвивального, особистісно орієнтованого навчання; метод проектів; проблемне, евристичне навчання.

Використання акме-технологій на уроках біології набагато збільшує пізнавальну активність та самостійність учнів, мотивує потребу самовдосконалення. Ефективними є уроки, на яких учні працюють в експертних групах, у парах, проявляючи себе в таких видах діяльності, як інтелектуальна розминка, інформаційний пропуск, інтерв'ювання, «Редакційний кошик», «Коло ідей», «Мікрофон», «Дерево рішень», «Займи позицію». З цікавістю школярі працюють над створенням різних типів проектів: інформаційних («Життєвий і творчий шлях Луї Пастера», «Червона книга України»); дослідницьких («Як зберегти власне здоров'я»); творчих («Екологічна стежина»). Дають позитивні результати для створення ситуації успіху уроки узагальнення й систематизації знань. Їх особливість полягає в тому, що учні не тільки оперують уже відомими поняттями законами, фактами, але й відкривають для себе нові зв'язки між ними, формується системність знань. Щоб зацікавити дітей володіти різними розумовими операціями на таких уроках, використовуються нестандартні форми їх проведення: уроки-творчі звіти, уроки-аукціони, уроки-програми передач, уроки-практикуми, уроки-ярмарки, уроки-подорожі, уроки-КВК, уроки-дослідження та інші.

Використання ситуації успіху в процесі навчання біології підвищує ефективність вивчення предмету, а також сприяє формуванню в учнів мотивації навчання. Створена на уроці ситуація успіху: змінює в позитивний бік стиль діяльності учнів; стає точкою відліку для змін у відносинах між учасниками навчального процесу; дає поштовх для дальшого руху вгору сходами розвитку особистості; відкриває приховані можливості особистості; стимулює інтерес до навчального

процесу; надихає до творчої праці; створює умови для розвитку пізнавальних здібностей; допомагає особистості пізнати себе, само визначитися та самореалізуватися; впливає на результативність навчання.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Антропова Л. В. Как использовать акмеологические технологии учителю адаптивной школы // Воспитание школьников. – 2004. – № 3. – С. 18-23.
2. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как её создать? – М.: Просвещение, 1991. – 169 с.
3. Бех І. Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання // Педагогіка і психологія. – 2004. – №4. – С. 5-15.
4. Вакуленко В.М. Акмеологічний підхід у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусії, Росії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/ В.М. Вакуленко. – Луганськ, 2008. – 46 с.
5. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
6. Козырева О. А. В поиске акмеологических оснований развития компетентности учителя // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – № 2. – С. 15-18.
7. Максимова В. Н. Введение в акмеологию школьного образования / В. Н. Максимова. – СПб: ЛОИРО, 2002. – 156 с.

**Григорій Григоренко**

Донбаський державний педагогічний університет  
(Слов'янськ, Україна)

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ**

Збереження здоров'я дитини впродовж навчання у загальноосвітній школі є однією з гострих проблем для сучасної України. Концепція збереження здоров'я молоді та впровадження здорового способу життя, формування культури здоров'я, здоров'ятворчого світогляду є основним лейтмотивом соціально-освітньої політики в демократичному суспільстві, яке системно закладає підґрунтя для формування індивідуально орієнтованих



психічних, соматичних, духовно-ціннісних, інтелектуальних, соціальних складників компетентної моделі особистості [1; 2; 3; 4; 5].

Важливість означеної проблеми дає вагому підставу відзначити своєчасність розробки та впровадження в освітнє середовище інноваційних соціально-педагогічних програм, що спрямовані на особистісно орієнтоване формування у учнівської молоді саногенного мислення, здорового способу життя, здоров'ятворчого світогляду, культури здоров'я особистості, її здоров'ятворчої компетентності [1; 2; 3; 4; 5].

Теоретичні, методологічні, соціально-педагогічні основи формування культури здоров'я людини свідчать, що в "системі загальнолюдських цінностей високий рівень здоров'я людини є соціально-особистісною основою, на засадах якої базується процес її розвитку, без якого цей процес є малоефективним" та загрозово не конструктивним в аспекті особистісно орієнтованого формування соціально-життєвих компетентностей підростаючого покоління країни [1; 2; 3; 4; 5].

Отже, реалізація компетентного підходу в особистісно орієнтованому формуванні у учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я ставить перед соціально-педагогічною практикою низку принципівих гносеологічних, організаційно-педагогічних, управлінсько-дидактичних, духовно-ціннісних питань [2; 3; 4; 5].

На основі викладеної соціально-педагогічної аргументації мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні сутності компетентного підходу до формування здоров'ятворчої особистості учнів загальноосвітньої школи.

Системний аналіз концептуальних основ формування культури здоров'я школярів, що були розроблені В. Горащук, В. Григоренком, С. Омельченко дозволили встановити сутність базової ознаки культури здоров'я як особистісно-соціального і психо-соматичного явища. Вчені аргументовано доводять, що рівень розвитку культури здоров'я обумовлює у людини формування системи ціннісних орієнтацій, що знаходяться в ієрархічно побудованій структурі, яка здійснює регулятивну функцію в життєдіяльності людини [2; 3; 4; 5].

Результати наших досліджень мають принципове значення тому, що дозволяють зрозуміти актуальність впливу умов життя, середовища, соціуму, в якому живе, розвивається, навчається, виховується, самовизначається, особистісно-соціально самореалізується дитина,

підліток, доросла людина. Створення або унеможливлення відповідних позитивних чи негативних умов освітньо-виховної практики, суспільно-соціального, духовно-ціннісного стану країни є саме тим напрямком реалізації компетентісного підходу до здоров'ярозвиваючої, здоров'язберігаючої та здоров'ятворчої діяльності людини, який забезпечує їй гарантований результат ефективної інтеграції в суспільно-соціальні відносини України.

В аспекті проєктивної розробки соціально-педагогічних умов ефективного формування у дітей і підлітків здорового способу життя особливого значення набуває концепція взаємозв'язку соціальних інститутів суспільства у формуванні означеної соціально-педагогічної цінності підростаючого покоління, що була обґрунтована С. Омельченко, яка довела, що здоровий спосіб життя як духовно-соматична цінність ефективно формується тільки за умов системного трансформування кумулятивних ефектів пізнавально-оздоровчої діяльності дітей, досягнутих під впливом здоров'ярозвиваючого середовища сім'ї, дошкільного навчально-виховного закладу, загальноосвітньої школи, позашкільних навчально-виховних і спортивно-оздоровчих закладів, установ збереження здоров'я та лікувальних закладів, які склали основи практичної педагогіки здоров'я людини [5].

Системно-теоретичне дослідження проблеми соціально-компетентісного підходу до особистісно орієнтованого формування у учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я в структурі ключових життєво-соціальних компетентностей людини дозволило нам сформулювати зміст поняття “здоров'ярозвиваюча компетентність”, яке розглядали як систему соціальних, ціннісних орієнтацій, духовності, знань, вмінь, навичок, мотивів, потреб особистості до свідомої здоров'ярозвиваючої та здоров'язберігаючої діяльності, в процесі якої людина набуває здатності, життєвого досвіду використовувати стан свого психосоматичного здоров'я, як визначальний особистісно-соціальний чинник ефективного вирішення своїх життєвих проблем, продуктивного саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, соціальної самореалізації.

Інструментальна функція поняття “здоров'ярозвиваюча компетентність” людини дозволяє підійти до визначення сутності поняття “культура здоров'я особистості”, як кінцевий соціально-педагогічний продукт впливу здоров'ярозвиваючої та здоров'язберігаючої спрямованості сучасних освітньо-виховних

систем. Визначення цього поняття базувалося на низці фундаментальних наукових праць таких відомих вчених, як І. Бех, В. Горашук, В. Григоренко, С. Омельченко, які переконливо довели, що соціальний, духовно-соматичний, компетентісний феномен культури здоров'я людини є актуальною суспільною потребою, яка впливає із змісту нової парадигми освіти і виховання, концепцій розробки та практичного впровадження здоров'ярозвиваючих та здоров'язберігаючих освітньо-виховних систем, стратегії реформування системи національної освіти, духовно-естетичного виховання учнівської молоді [1; 2; 3; 4; 5].

Освітньо-оздоровче середовище (соціум) забезпечує структурування та ефективний розвиток у учнів здоров'язберігаючої і здоров'ятворчої компетентності, які формуються у них, як соціальні комулятивні ефекти та духовно-соціальні характеристики їх особистості, що спрямовані на збереження і розвиток фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я шляхом виховання у школярів життєвих та соціальних навичок та здібностей, таких, як: навички рухової активності та загартування тіла; санітарно-гігієнічні навички і норми; навички ефективного спілкування; навички оптимального вирішення конфліктних ситуацій; соціально-партнерські навички спілкування та співпраці; навички самооцінки, соціальної рефлексії; мотиваційно-вольові здібності.

На основі викладених теоретико-методологічних та соціально-педагогічних положень сутності реалізації компетентісного підходу (та його соціально-педагогічних факторів) до особистісно орієнтованого формування культури здоров'я у учнів загальноосвітньої школи, який ми розглядаємо у нашому дослідженні, як метод прогнозування результатів соціальної та освітньо-оздоровчої практики означених закладів, виникає можливість і визначення соціально-педагогічних конструкторів здоров'ятворчої особистості. У якості таких конструкторів ми визначаємо соціальні, духовні, культурологічні, психомоторні, психосоматичні, освітньо-виховні чинники та умови.

Отже, теоретико-методологічне дослідження становлення соціально-педагогічних умов здоров'ятворчості людини на основі компетентісного підходу дозволяє стверджувати, що соціально детерміноване та особистісно орієнтоване формування у учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я повинно реалізовуватися

шляхом цілеспрямованого й мотивовано-інтеріоризованого розвитку у них здоров'ятворчих ціннісних орієнтацій, духовності, знань, вмінь і навичок, саногенного мислення, здоров'ятворчого світогляду, здорового способу життя, культури здоров'я, як духовно-соматичної та особистісно-соціальної цінності, на засадах якої людина компетентно вирішує свої життєві проблеми, набуває соціального досвіду оптимальної взаємодії особистості з соціальним середовищем, соціальними інститутами суспільства. Таким шляхом особистість досягає соціального самовизначення, засвоює позитивні стратегії поведінки, духовно-соціальні установки здорового способу життя, моральні норми, ціннісні орієнтації, форми суспільно-соціальної взаємодії, самореалізації, що дозволяють людині успішно функціонувати в сучасному суспільстві.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І.Бех. – К.: Лебідь, 2003. – 344 с.
2. Горашук В.П. Формування культури здоров'я школярів (Теорія і практика) / В.П.Горашук. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 376 с.
3. Григоренко В.Г. Педагогічні технології особистісно орієнтованого формування у учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я: теорія та практика: навч. посіб. / В.Г.Григоренко, Г.В.Григоренко, С.О.Омельченко та ін.; за ред. В.Г.Григоренка, С.О.Омельченко. – Слов'янськ: Вид-во СДПУ, 2010. – 346 с.
4. Григоренко В.Г. Інноваційні організаційно-педагогічні умови функціонування інтерактивних виховних технологій особистісно орієнтованого формування в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я / В.Г.Григоренко. – Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць [За ред. проф. В.І.Сипченка]. – Слов'янськ: СДПУ, 2011. – Вип. LV. – Ч. III. – С. 196 – 207.
5. Омельченко С.О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: Монографія / С.О. Омельченко. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 352 с.

## **ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС У ВНЗ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ**

Державотворчі процеси, які відбуваються нині в Україні, охоплюють усі ділянки життя. Процес становлення національної школи характеризуються пошуками таких педагогічних технологій, які б максимально сприяє формуванню соціально активної, творчої особистості, здатної до самостійної регуляції власної життєдіяльності. Розвиток наукових основ педагогічних технологій має ряд станів: 1) початковий (електичний); 2) класифікаційний; 3) частково-системний; 4) цілісно-системний.

Сучасна теорія педагогічних технологій (XXI ст.) перебуває на третьому частково-системному етапі свого розвитку.

Педагогічна технологія – наука про освіту, виховання, навантаження, розвиток особистості, використання новітньої педагогічної інформації та комп'ютерної техніки.

А) Структура педагогічної технології: технологія навчання; технологія виховання; технологія освіти; технологія формування особистості; технологія самоосвіти; технологія самовиховання.

Б) Актуальні завдання педагогічної технології: національно-гуманістичний характер розбудови загальноосвітньої та вищої школи; оновлення змісту освіти; створення програм, навчальних посібників з педагогічної технології для навчально-виховних закладів різних типів; формування почуття патріотизму та національної гідності, гуманістичних рис волі, працьовитості та оперативності; особистісно-орієнтована технології розвитку студента.

Педагогічна технологія, як і будь-яка наука, обов'язково розвивається, соціально-теоретичні засади педагогічної технології, склалися під впливом ідей передових мислителів різних епох зокрема й вітчизняних учених і педагогів: Г.С. Сковороди, К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського (XX ст.).

Розвиток теорії педагогічної технології дасть можливість освіті у найближчому вийти на більш динамічний високий рівень.

Найважливіше завдання цивілізації – навчити людину мислити – зазначав славетний винахідник Едісон.

Процес виховання – закономірне, послідовне, організоване, систематичне керування розвитком і формуванням особистості. Головним елементом його є педагогічна взаємодія – передача (обмін) теоретичних та практичних знань (освіта) і духовних цінностей.

Мета виховного процесу: передача новим поколінням суспільно-історичного досвіду, планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування відповідних установок, понять, принципів, цінність орієнтацій, що забезпечують необхідні умови для їх розвитку, підготовки до суспільного життя та трудової діяльності.

Критерії ефективності виховного процесу у ВНЗ: самопізнання, самоусвідомлення, самоорганізація, самовиховання, свідоме ставлення до навчання й оволодіння знаннями, до громадсько-політичного життя, суспільно-корисної праці, до товаришів, батьків, інтересів держави.

Зміст вищої освіти це наявність засобів і умов в яких технології управління фаховою підготовкою – здійснюються. Завдання сучасної педагогіки вищої школи – спрямувати спеціаліста у завтрашній день. Педагогічна технологія у ВНЗ враховує тезу науки про те, що «творчість – показник продуктивної діяльності». У психологічному словнику творчість визначається як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей.

Творче мислення об'єднує активне мислення і самостійне мислення і є центральною ланкою механізму творчості.

Студентський вік – це період активного формування внутрішньої потреби особи співвідносити власні прагнення з інтересами суспільства, держави. Про це свідчать виступи, боротьба студентів на Майдані Незалежності у м. Києві, їх намагання проявити не тільки творчі здібності, а й бути активними в політичному житті.

У багатьох випадках роль технології управління спрямовується на вміння та обізнаність викладачів із формами виявлення обдарованих і талановитих студентів. Однак реальність нинішньої ситуації мало сприяє такій діяльності. Талант – це істотне багатство для кожної країни, кожного суспільства. В Японії це зрозуміли ще в 1930р. спрямувавши зусилля всього суспільства на виявлення талантів, і розвиток перспективних галузей науки. Основою таланту є обдарованість, яку часто вважають джерелом благополуччя.

Головна спрямованість технології управління у ВНЗ – це сприяння розвитку кожного майбутнього спеціаліста. Важливу роль у

розвитку відіграє інтелект. Інтелект особистості – індивідуальна система розумових здібностей (пам'ять, уява, логічне мислення). Особистість студента в технології управління розглядається неізолювано, кожний індивід (мікрокосм) – складова Всесвіту (макрокосму). На цій основі формуються основні принципи педагогічної взаємодії та забезпечується їх реалізація в навчальних планах, програмах, методах навчання та виховання.

На основі нових підходів, нових знань щодо можливостей людини, її психології – виникла нова наука – транс персональна психологія. На базі цієї науки в США створюється особлива транс персональна політика, розвивається і вдосконалюється мислення. Саме мислення дозволяє особистості відчувати себе органічною частиною космосу. Американський вчений Станіслав Гроф вважає що коли б людство оволоділо таким мисленням, воно б не допустило Чорнобильської біди, бо сталося це через те, що людям властиве вузьке мислення.

Основне завдання щодо аналізу фактичного стану педагогічних знань полягає в обґрунтуванні реальних можливостей, підвищенні результативності науково-дослідницької роботи, посиленні впливу досягнень науки на практику діяльності ВНЗ.

В технологію управління навчально-виховним процесом мають увійти нові категорії, поняття, терміни як загальнонаукового, так і спеціального характеру, запозичені із інших галузей знань.

Принцип науковості у технології управління ВНЗ характеризуються такими аспектами: професійні знання; ефективність пізнання; перетворення реальної дійсності.

Специфіка професійної свідомості студентів вищих навчальних закладів освіти полягає в тому, що вона відображає об'єкт пізнання, а й допомагає ефективно формувати професійні зміни особистості, її культурологічні погляди.

Концептуальні основи цих перетворень були визначені Державною національною програмою «Освіта (Україна ХХІ ст.)». Реалізація названої програми з урахуванням внесених коректив, націлювались на досягнення якісно нового стану освіти, на всебічне задоволення потреб народу та розвиток господарського комплексу країни. Акцентується увага на подальшому структурному реформуванні освіти, впровадженні, гнучких технологій, короткотермінових програм підготовки і перепідготовки кадрів. Ця програма спонукає до удосконалення діяльності ВНЗ.

На сучасному етапі розвитку освіти головне в динаміці професійно-педагогічної культури викладача вищої школи – наявність і використання свого особистісного потенціалу як системоутворюючого чинника авторської педагогічної системи, сходження від окремих педагогічних функцій (дій, ситуацій) до їхньої системи, від типових технологій до особистісно-креативних.

Враховуючи досягнення педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку, можна визначити, що об'єкт педагогічної технології у ВНЗ – триєдина ланка, яка включає освітньо-виховний процес, навчально-пізнавальну діяльність і педагогічну систему. Педагогічна система може розглядатися як наукове поняття, що означає «визнання більшості наукових досягнень, котрі протягом певного часу дають модель постановки проблеми та її наукового розв'язання» (Кун Т.)

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Белоусова Л.О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики / Л.О. Белоусова. - Харків: НУА, 2004. -264 с.
2. «Вища освіта України і Болонський процес». -Київ-Тернопіль, 2004.
3. Друзь З.В. Виховні технології в сучасній школі / З.В. Друзь. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – 256 с.
4. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін., за ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256с.
- 5.Сорока Г.І. Організація виховної роботи: планування, аналіз, методичне забезпечення / Г.І.Сорока. – Х.: Основа, 2005. – 128 с.

**Олеся Дишко**

Академія рекреаційних технологій і права  
(Луцьк, Україна)

### **ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ БАКАЛАВРІВ З ТУРИЗМУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ СПОЖИВАЧАМИ ТУРИСТИЧНИХ ПОСЛУГ**

Принципи навчання посідають важливе місце у формуванні готовності бакалаврів з туризму до професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг. Для того, щоб певна педагогічна модель функціонувала, необхідно визначити, яким чином втілити її



положення в практику. На думку В. Загвязинського, містком, який поєднує теоретичні уявлення з практикою, є принципи навчання [1, с.35].

В. Захарченко вважає, що організація освітнього процесу в туризмі відбувається з дотриманням таких принципів: широкої диференціації напрямків підготовки фахівців сфери туризму; чіткого визначення нормативів теоретичного та практичного навчального навантаження, до якого обов'язково входить вивчення 1-2 іноземних мов; високих вимог до рівня професійної підготовки викладачів навчальних закладів; належних умов для забезпечення студентам та працівникам освітніх закладів можливостей для ефективної діяльності (створення навчальних лабораторій); систематичного контролю за діяльністю працівників закладу, об'єктивної оцінки навчальних результатів студентів (отримання стипендій та грантів); співробітництва з державними органами освіти, регіональними та міжнародними організаціями сфери туризму [2, с. 150].

У нашому дослідженні формування готовності бакалаврів з туризму до професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг ґрунтується на таких взаємопов'язаних та взаємозалежних принципах: – принцип науковості спрямований на якісне розуміння і засвоєння бакалаврами з туризму досягнень сучасної науки; факти, явища, процеси, що освоюються ними в процесі професійної підготовки, мають бути достовірними, науково обґрунтованими; – принцип систематичності й послідовності в навчанні полягає в тому, що знання, уміння й навички, способи діяльності формуються у визначеній педагогічно обґрунтованій логічній послідовності; – принцип доступності передбачає, що підготовка у ВНЗ має бути посиленою, відповідати здібностям і можливостям студентів з метою постійного вдосконалення їх професійних знань, умінь та навичок; – принцип наочності сприяє підвищенню ефективності навчання шляхом використання наочності (схем, таблиць, моделей, мультимедійних слайдів тощо), що сприяє активізації психічних процесів студентів, зокрема їх пізнавальної сфери; – принцип емоційності полягає у стимулюванні емоційно-вольової сфери бакалаврів з туризму, що реалізується шляхом підтримки позитивно-емоційного навчального середовища; – принцип свідомості потребує такої організації навчального процесу, при якому студенти розуміють мету навчання, свідомо сприймають, засвоюють знання і застосовують їх на практиці; – принцип активності й самостійності передбачає активність і

самостійність бакалаврів з туризму у процесі оволодіння знаннями, джерелом яких є потреба у здобуванні знань, у самовираженні й самовдосконаленні майбутніх фахівців; – принцип зв'язку теорії з практикою ґрунтується на тому, що навчання буде корисним тоді, коли студент бачить необхідність засвоєних знань; у зв'язку з цим теоретичний матеріал, який пропонується студентам, має бути практично закріплений та мати тісний зв'язок з їхньою професійною взаємодією зі споживачами туристичних послуг; – принцип міцності полягає у ґрунтовному засвоєнні теоретичних знань, на основі яких формуються вміння й навички, що дає можливість бакалаврам з туризму легко й упевнено оперувати ними в процесі здійснення професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг; – принцип гуманізації полягає в орієнтуванні цілей, змісту, форм і методів навчання на особистість студента, що сприяє розвитку його професійного та особистісного зростання; – принцип професійної спрямованості передбачає врахування особливостей професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг при виборі змісту, методів, засобів та форм навчання студентів; – принцип професійної мобільності передбачає спрямованість змісту, форм, методів професійної підготовки на розвиток у студентів здібностей швидко оволодівати знаннями, удосконалювати професійні вміння та навички й орієнтуватися в умовах швидкоплинних змін ринку туристичних послуг; – принцип оптимальності ґрунтується на використанні сучасних методів, технологій, прийомів професійної підготовки, доцільне й оптимальне застосування яких сприятиме формуванню готовності до професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг.

Таким чином, розглянуті нами принципи доцільно впроваджувати у навчальний процес ВНЗ з метою підготовки майбутніх туристів до ефективної професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация: учеб. пособ. для студ. высш. пед.учеб. завед. /В.И. Загвязинский. – 2-е изд. испр. – М.: Академия, 2004. – 187 с.

2. Захарченко В. Ю. Освітні стандарти та програма підготовки фахівців спеціальності «Туризм» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» в Чеській Республіці / В. Ю. Захарченко // Вісник НУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – № 18(277). – Ч. III. – С. 145–151.

## **ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО САМООСВІТИ КУРСАНТІВ**

Реформування сучасної вищої школи передбачає суттєвий перегляд традиційних психолого-педагогічних принципів навчання та їх заміни новими, які б відповідали парадигмі особистісно орієнтованої освіти. Тому важливим аспектом формування готовності до самоосвіти курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України є вивчення її принципів, що виступають у ролі основоположних, спрямовуючих положень, нормативних вимог до організації навчально-виховного процесу, спрямованого на підготовку курсантів до самоосвіти.

Відомо, що принципи – це вихідні положення даної науки, які визначають особливості її розвитку, а дидактичні принципи (принципи дидактики) – це основні положення, за якими визначаються зміст, організаційні форми та методи навчального процесу відповідно до його загальних цілей і закономірностей. Всі вони є загально визнаними принципами педагогічної думки і не суперечать парадигмі навчального процесу вищого навчального закладу системи МВС України [2].

Вивчення наукових праць щодо самоосвіти та практичний досвід дозволив нам визначити основні принципи, на які ми зробили акцент при формуванні у курсантів готовності до самоосвітньої діяльності. До них віднесено такі принципи: науковості; активності; систематичності і послідовності; наочності; єдності теоретичної та практичної підготовки [1; 2].

Принцип науковості становить актуалізацію проблеми, що вивчається в філософській, соціологічній, психолого-педагогічній літературі, регулює співвідношення явища й сутності, пояснення й прогнозу, тлумачення й перетворення дійсності.

Принцип свідомості й активності у навчанні виявляє суть діяльнісної концепції: курсанта неможливо навчити, якщо він не захоче навчитися сам. Опанування знаннями і розвиток відбуваються лише у власній активній діяльності, у цілеспрямованих зусиллях щодо одержання запланованого результату. Свідомість, звісно, супроводжує

цілеспрямовану активність й означає розуміння цілей, мотивоване прагнення до їх досягнення.

Науково-педагогічний працівник має стимулювати всі рівні активності курсантів, піклуючись про їхню природну творчу активність. Засоби розвитку активності різноманітні: пробудження зацікавленості через виявлення дефіциту інформації, проблемні ситуації, емоційна забарвленість, співпереживання, ігрова імітація тощо.

Принцип систематичності й послідовності спрямовує на досягнення єдності частини й цілого, елемента й структури в оволодінні змістом. Цей принцип з традиційного погляду містить дуже важливу вимогу логічності, послідовності й наступності, коли кожне наступне знання або вміння базується на попередньому й продовжує його. Таке розуміння цього принципу залишається актуальним.

Однак необхідно підкреслити, що в розумінні принципу систематичності останніми роками відбулися вагомі зміни. Систематичність тепер розуміють не лише як послідовність і наступність, а й як системність, як відображення у свідомості не тільки поняття або навіть закону, а й теорії та цілісної наукової картини світу. Особливо важливо зрозуміти, як поєднуються елемент і система, частина і ціле, окреме й загальне. Звісно, ціле складається з частин, окремих фактів, доказів, теорем, наслідків, але воно не зводиться тільки до них. Курсант повинен, по-перше, опанувати теорію, а потім з окремих теорій та інших елементів знання, досвіду, традицій має скласти спочатку часткову, а потім повну картину світу.

Принцип наочності регулює відношення й взаємозв'язок конкретно-образних та абстрактно-логічних елементів у пізнанні. Зміст принципу наочності в сучасному його розумінні визначає логіку пізнання від чуттєво-наочного до абстрактно-логічного, від наочності чуттєво-конкретної (об'єкти в природі, малюнки, макети та ін.) до наочності абстрактної і символічної (схеми, таблиці, діаграми, графіки). Наочність пов'язана з роботою органів чуття (аналізаторів), зорових, слухових, тактильних тощо. Цей вид наочності допомагає осягнути сутність і динаміку явищ і процесів, що їх досліджують.

Принцип науковості й єдності теоретичної та практичної підготовки потребує того, щоб усі знання подавали в сучасному, доступному трактуванні, щоб, по змозі, предметом вивчення були історія науки, сучасна теорія, наукові прогнози, особливо про можливі шляхи й умови досягнення балансу між природою і людиною, а також

гармонії всередині людського співтовариства. Сучасне наукове знання має постати перед молодого людиною структурно цілісним, а не розділеним на окремі факти, ідеї, теорії, методики дослідження, наслідки й способи застосування.

Зазначимо, що у вищому навчальному закладі провідну, визначальну роль в організації навчання відіграють наукові теорії, а не практики. Однак теорію, щоб вона не залишилася абстрактною, потрібно створювати на основі вже накопиченого людиною досвіду. Вивчивши певні теоретичні положення, необхідно реалізовувати їх на практиці, довести теоретичні положення до стадії дій, операцій, процедур, технологій, виробити у курсантів уміння і навички застосовувати здобуті знання. Рух від теорії до практики та від практики до теорії – відображення теоретичної закономірності пізнання світу і його освоєння людиною. Форми зв'язку з практикою досить різноманітні – від посилянь на факти й події до практичних робіт, вправ та екскурсій. З гуманітарних предметів це не тільки вправи, а й обговорення морально-етичних проблем, можливих варіантів полії, творчі завдання тощо [1].

Виходячи з вище сказаного можна стверджувати, що для того, щоб формувати готовність до самоосвіти курсантів науково-педагогічним працівникам необхідно поєднувати наступні принципи: науковості; активності; систематичності і послідовності; наочності; єдності теоретичної та практичної підготовки.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. [для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

2. Степаненко О.І. Формування готовності викладачів вищих навчальних закладів МВС України до попередження та розв'язання професійних конфліктів [Текст]: дис. канд. пед. наук.: 13.00.04 / Степаненко Олена Іванівна; Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України - К., 2012. – 292 с.

**Юрій Забіяко**  
Дніпропетровський національний  
університет імені Олеся. Гончара  
(Дніпропетровськ, Україна)

## **КРЕДИТНО-МОДУЛЬНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ**

Об'єктивне прискорення науково-технічного і соціального прогресу, кризові економічні, екологічні, демографічні, політичні та інші явища, що виникли у сучасному світі, неминуче позначаються на системі освіти, загострюють протиріччя і труднощі формування молодого покоління. У сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти значною мірою залежатиме від результативності запровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають повний підхід до навчання.

В основу інноваційних методів навчання покладені цілісні моделі навчально-виховного процесу, засновані на діалектичній єдності методології та засобів їх здійснення. Ця основа була закладена завдяки працям багатьох видатних педагогів, серед яких найбільш вклад внесли В. Безпалько, Б. Лихачов, М. Кларін, В. Монахов, Г. Селевко та інші. Проблему педагогічної інноваційної освіти розглядали такі вчені як О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та інші. Перш ніж розглядати основні ознаки інноваційних педагогічних технологій, необхідно з'ясувати значення таких понять як «інновація» та «педагогічна технологія». Розрізняють поняття новація, або новий спосіб та інновація, нововведення. Новація – це сам засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація – процес його освоєння. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему. Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості.

На сьогоднішній день виділяють досить багато різновидів інноваційної педагогічної освіти, однак найбільш широко

застосовуваними можуть слугувати наступні технології. Нижче наводиться їх основна характеристика. Групові (колективні) технології – застосовувалися ще в Середні віки. Ідеї та основні принципи взаємного навчання закладено ще у бел-ланкастерській системі. Групова (колективна) технологія навчання передбачає організацію навчального процесу, за якої навчання здійснюється у процесі спілкування між учнями (взаємонавчання) у групах. Група найчастіше складається з трьох та більше учнів, за характером педагогічної діяльності може бути однорідною та різнорідною, мобільною або постійною. Групові форми навчання дають змогу диференціювати та індивідуалізувати процес навчання. Формують внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації. Особливою формою групового навчання можуть слугувати відкриті школи. Ці школи набули значного поширення на Заході. Їхньою особливістю є те, що значну частину часу діти проводять за межами навчального закладу. Вчитель завжди серед дітей: радить, підбадьорює, контролює. Діти перебувають у постійному контакті з "командою" педагогів, до кожного з яких учень може звернутися за допомогою. Учні в класі поділені за рівнями: «сильні», «середні», «слабкі», «відстаючі». Інтегровані технології – припускає, що вчитель за можливості чітко визначає реакції, поняття, ідеї та навички, які мають бути засвоєні учнем, а потім за допомогою багатостороннього підходу допомагає учневі спрямувати власну діяльність на досягнення цих цілей. При цьому учень може діяти у власному темпі, заповнюючи прогалини у своїх знаннях або пропускаючи той матеріал, який є добре засвоєним та закріпленим практикою. Мультимедійні технології – пов'язані із створенням мультимедійних продуктів: електронних книг, енциклопедій, комп'ютерних фільмів, баз даних. У цих продуктах об'єднуються текстова, графічна, аудіо- та відеоінформація, анімація. Мультимедіа-технології перетворили комп'ютер на повноцінного співрозмовника, дозволили учням (будь-якого віку), не виходячи з навчальної аудиторії, будинку, офісу, бути присутніми на лекціях видатних вчених, брати участь у конференціях, діалогах, вести кореспонденцію. Мережеві технології – призначені для телекомунікаційного спілкування учнів з викладачами, колегами, працівниками бібліотек, лабораторій, установ освіти тощо. Телекомунікаційний доступ до баз даних здійснюється через всесвітню мережу Інтернет. Формами

мережевої комунікації є: електронна пошта – призначається для обміну інформацією між суб'єктами зв'язку, здійснення консультування, організації дистанційного навчання; телеконференція – дозволяє викладачеві та учням, що знаходяться на значній відстані одне від одного, організувати спільне навчання, обговорювати навчальні проблеми, брати участь у ділових іграх, практикумах тощо в умовах так званого віртуального класу. Ігрові технології навчання – технології ігрового навчання – це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учня в навчальну гру (ігрове моделювання). Навчальні ігри мають за мету, окрім засвоєння навчального матеріалу, вмінь і навичок, ще й надання учневі можливості самовизначитися, розвивати творчі здібності, сприяють емоційному сприйманню змісту навчання. Інтерактивне навчання – суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання сприяє формуванню навичок а вмінь як предметних, так і загальнонавчальних; виробленню життєвих цінностей; створенню атмосфери співробітництва, взаємодії; розвитку комунікативних якостей. Технологія передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор. Інтерактивне навчання - це навчання діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів. Технології індивідуалізації процесу навчання – організація навчально-виховного процесу, при якій вибір педагогічних засобів та темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їх здібностей та сформованого досвіду. Його основне призначення полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів в існуючій системі організації навчання. Індивідуальне навчання – форма, модель організації навчального процесу при якому: 1) вчитель взаємодіє лише з одним учнем; 2) один учень взаємодіє лише із засобами навчання.

Особливою формою інноваційного навчання, яка використовується переважно у вищих навчальних закладах, є кредитно-модульна система організації навчального процесу в Україні. Це форма організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій та використання залікових одиниць – залікових кредитів. Поширеною є кредитна система, яка ґрунтується на принципах



Європейської кредитно-трансферної системи – ECTS. По відношенню до окремих студентів дана система передбачає створення індивідуальних навчальних планів. Термін «модульне навчання» семантично пов'язаний з поняттям «модуль», однією з найпоширеніших дефініцій якого є «функціональний вузол, цілісний блок інформації». Для характеристики кредитно-модульної системи навчання необхідно розглянути декілька важливих понять. Заліковий кредит – це одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів. Модуль – це задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується відповідними формами навчального процесу. Змістовий модуль – це система навчальних елементів, поєднаних за ознакою відповідності певному важливому, обґрунтованому, навчальному об'єктові. Для впровадження кредитно-модульної системи навчального процесу вищий навчальний заклад повинен мати такі основні елементи ECTS: інформаційний пакет (загальна інформація про університет, назва напрямів, спеціальностей, спеціалізацій спеціальностей, анотації (змістові модулі) із зазначенням обов'язкових та вибіркового курсів, методики й технології викладання, залікові кредити, форми та умови проведення контрольних заходів, система оцінювання якості освіти тощо), договір про навчання між студентом і вищим навчальним закладом (напрямок, освітньо-кваліфікаційний рівень, порядок і джерела фінансування, порядок розрахунків), академічну довідку оцінювання знань, що засвідчує досягнення студента в системі кредитів і за шкалою успішності на національному рівні та за системою ECTS. Формування індивідуального навчального плану студента здійснюється на підставі переліку змістових модулів (блоків змістових модулів навчальних дисциплін), сформованих на основі освітньо-професійної програми підготовки і структурно-логічної схеми підготовки фахівців. Реалізація індивідуального навчального плану студента здійснюється протягом часу, який не перевищує граничного терміну навчання. Нормативний термін навчання визначається на підставі галузевих стандартів вищої освіти. Граничний термін може перевищувати нормативний на 1 рік. Різниця між граничним і нормативним термінами не фінансується з державного бюджету. Індивідуальний навчальний план студента включає нормативні та вибірково змістові модулі, що можуть поєднуватися в певні навчальні дисципліни. Нормативні змістові модулі

необхідні для виконання вимог нормативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики. Вибіркові змістові модулі забезпечують підготовку до виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, у тому числі відповідність обсягові підготовки, передбаченому нормативним терміном навчання. Вони дають можливість здійснювати підготовку за спеціалізацією певної спеціальності та сприяють академічній мобільності й поглибленій підготовці в напрямках, визначених характером майбутньої діяльності. Сукупність нормативних змістових модулів визначає нормативну (обов'язкову) складову індивідуального навчального плану студента.

Традиційні педагогічні засоби виховання, змісту й організації навчально-виховного процесу все частіше не спрацьовують. Через невідповідність темпів і характеру соціальних та педагогічних процесів виникають кризові явища в системі традиційної загальної педагогічної освіти. Тому більш актуальним є розробка та введення нових інноваційних норм педагогічних технологій. Інноваційні технології забезпечують більш зручне та повне викладання навчального матеріалу і сприяють його кращому засвоєнню. До основних форм педагогічних інноваційних технологій відносять групові, інтегровані, мережеві, мультимедійні та ігрові технології, інтерактивне навчання та технології індивідуалізації процесу навчання. Особливим видом інноваційних технологій у педагогічній діяльності є кредитно-модульна система організації навчального процесу, яка складається з великої кількості основних складових і є основною системою у вищих навчальних закладах.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Захарчук Т.В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі / Захарчук Тетяна Віталіївна // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації: Український науковий журнал / Гол. ред. В.М. Бебик. – 2011. – 3. – С.48.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навчальний посібник] / Дичківська І.М. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Педагогические технологии / Под общей ред. В.С. Кукушкина. – Ростов-на-Дону, 2002.
4. Інноваційні пошуки в сучасній освіті / За заг. ред. Л.І. Даніленко, Е.Ф. Паламарчук. – К.: Логос, 2004. – 220 с.
5. Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі. – Ужгород, 2008. – 344 с.

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ІННОВАЦІЙНА СОЦІАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

Сучасний етап інноваційного розвитку суспільства відзначається формуванням нового погляду на освіту й на місце людини в соціумі. Освіта набуває характеристик загальності, доступності, рівності. У межах міжнародного руху «Освіта для всіх» (Education For All (EFA)), ініційованого ЮНЕСКО, першочерговим завданням суспільного розвитку стає забезпечення кожного правом на задоволення освітніх потреб, отримання якісної базової освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема задоволення освітніх потреб дітей і молоді з обмеженими можливостями, зокрема проблема інклюзивної освіти [1, с.9].

Висока якість людських ресурсів як ознака суспільства, що еволюціонує, передбачає високий рівень академічної підготовки, соціальний досвід, соціальну компетентність, здатність до соціальної адаптації, які є складовими функціональної грамотності населення (ЮНЕСКО). Системне вивчення зарубіжного досвіду введення інклюзивної освіти у шкільну практику, виявлення й аналіз інноваційних механізмів освітньої інклюзії суттєво оптимізує трансформацію вітчизняної освітньої системи відповідно до потреб інноваційного розвитку та реалізації Конвенції ООН Про права інвалідів [2].

Термін «інклюзія», уведений у науковий обіг М. Уїлл (США), позиціонується зі структурним реформуванням шкіл відповідно до потреб усіх без винятку дітей. Мета інклюзивної освіти - розбудова інклюзивного суспільства, що дозволяє кожному, незалежно від віку й статі, етнічної належності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, брати участь у житті суспільства й робити свій внесок в його розвиток. Вона спрямована на подолання соціальної сегрегації, проявами якої є визнання відмінностей статі, раси, культури, соціального класу, національності, релігійних уподобань, індивідуальних можливостей і здібностей.

Проте такий підхід було звужено до розуміння інклюзивної освіти як процесу задоволення освітніх запитів осіб з особливими потребами (особливостями розумового і фізичного розвитку) у

загальноосвітніх навчально-виховних закладах разом із звичайними дітьми в межах єдиної вікової групи. На сучасному етапі інклюзивна освіта розуміється як система, за якої учні з особливими освітніми потребами відвідують ті самі школи, що й звичайні учні; перебувають у класах з дітьми такого ж віку; реалізують індивідуальні, що відповідають їхнім потребам і можливостям освітні потреби; забезпечуються необхідною підтримкою і супроводом [3, с. 22].

Отже, інклюзивна освіта є гнучкою індивідуалізованою системою навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання, одним із засобів подолання низького соціального й академічного рівня депривованих дітей і молоді. Вона розглядається в контексті соціальних технологій інноваційного розвитку освіти і є одним із механізмів його прискорення. Інклюзивна освіта займає пріоритетні позиції в законодавстві Канади, Кіпру, Данії, Ісландії, Індії, Мальти, Нідерландів, Норвегії, ПАР, Іспанії, Швеції, Уганди, США, Великої Британії, проте в Україні робляться лише перші кроки щодо її широкого запровадження.

У вітчизняному освітньому просторі інклюзивне навчання розуміють як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом їх навчання у загальноосвітніх закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей. Важливим стимулом для розвитку інклюзивної освіти стало розповсюдження ідей і принципів рівності на всі сфери суспільного життя, безпосереднє поширення інформації, ідей, досвіду та практики інклюзії, що мали місце в західних та пострадянських країнах, як серед професійної спільноти, так і серед громадськості.

На перший погляд, до проблем впровадження інклюзивної освіти долучена достатньо обмежена група населення. В першу чергу це діти із особливими потребами, їх батьки, вчителі загальноосвітніх шкіл та спеціальних навчальних закладів; по-друге: громадські організації, які допомагають – і батькам, і вчителям – подолати труднощі на шляху реалізації поставленої мети – забезпечення можливостей рівних освітніх умов для всіх дітей.

У подальшому – розвиток і впровадження інклюзії стає завданням і потребою суспільства в цілому, процесом, до якого залучаються не лише безпосередні представники закладів освіти, але

й фахівці у сфері освіти, представники законодавчих і виконавчих органів влади, широкі кола громадськості.

Певні кроки напрямку для реалізації ідей інклюзивної освіти в Україні вже зроблені. У 2009 році в Міністерстві освіти та науки було створене окреме управління, яке опікується питаннями освіти для дітей з особливими потребами. Нещодавно завершився ініційований Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та підтриманий Міністерством освіти та науки України освітній експеримент, в межах якого діти із особливими потребами отримали можливість навчання у загальноосвітніх школах.

Протягом 2000-2013рр. проведені сотні тренінгів для вчителів, видані методичні рекомендації та посібники з інклюзивної освіти, ухвалені «Концепція інклюзивної освіти» (2010 р.), «Положення про спеціальні класи для дітей з особливими потребами, що навчаються у загальноосвітніх школах» (2010 р.) та «Постанова про порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх школах» (2011 р.).

Серед пріоритетних завдань інклюзивного навчання є розробка та запровадження інклюзивних освітніх технологій у контексті формування інклюзивного підходу й моделей надання спеціальних освітніх послуг дітям з особливими потребами, у тому числі з інвалідністю. На докладне вивчення заслуговують технології інклюзивного навчання (технологія «включення усіх», комунікативні технології, технології «особистого включення», «використання допоміжних цілей», отримання індивідуальної допомоги, технологія «працюємо разом» та ін.). Постає необхідність розробки особистісно орієнтованих індивідуальних планів і програм; методичних рекомендацій щодо належної організації інклюзивного навчання і комплексної реабілітації, критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у межах освітньої інклюзії, забезпечення навчальних закладів необхідною матеріально-дидактичною базою, що дозволяє здійснювати інклюзивне навчання [4].

Таким чином, інноваційні підходи до реалізації завдань інклюзивного навчання суттєво прискорюють процес освітньої інклюзії. Популяризація ідей інклюзивного навчання обумовлює поширення у практиці інклюзивних шкіл і класів, активізує громадський рух за освітню інклюзію, що в комплексі сприяє розбудові інклюзивного суспільства. Запровадження інклюзивної освіти вимагає консолідації зусиль громадських організацій, органів

виконавчої влади в галузі освіти, бізнесу. Тому постає питання зміцнення внутрішнього потенціалу неурядових організацій, розбудови соціального партнерства в регіонах, залучення молоді до лобювання своїх прав, посилення впливу на прийняття рішень владою у справі впровадження інклюзивного навчання в Україні.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Покроєва Л.Д. Сучасні тенденції та проблеми освіти дітей з особливими потребами в Україні // Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта: Науково-методичний журнал / Авт.-упор. Кравченко Г.Ю., Сіліна Г.О. / гол. ред. Покроєва Л.Д. – Випуск № 1. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2013. – 181 с. – С. 7-10.

2. Бойчук Ю. Д. Инклюзивное образование в Украине: современное состояние и тенденции развития / Ю. Д. Бойчук / Особый ребенок: междунар. научн.-практ. журн. – Екатеринбург, 2012. – № 2. – С. 113-118.

3. Юрків Я. І. Сутність та специфіка соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями / Я. І. Юрків // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – №1. – С. 21 – 23.

4. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук ; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К. : АТОПОЛ. – 2011. – 274 с. – (Серія „Інклюзивна освіта”).

**Наталія Клименюк**

Миколаївський національний  
університет імені В.О. Сухомлинського  
(Миколаїв, Україна)

### **ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Проблема формування професійної компетентності фахівця в будь-якій галузі завжди знаходиться в полі зору науковців та викладачів вищої школи. Сучасні вимоги до кваліфікованого фахівця, на перше місце ставлять систематичну роботу з розвитку професійної компетентності, яка в свою чергу, неможлива без нових умов організації освітнього середовища. Так, у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст. серед провідних завдань формування особистості зазначається необхідність набуття компетентності [7].

Аналіз наукових робіт з досліджуваної проблеми засвідчує, що в літературі останніх років з'являються праці щодо формування професійної компетентності фахівців різних галузей (Н. Бібік, О. Пометун, О. Овчарук, В. Боголюбов, І. Драч, С. Горобець та ін.).

В науковій літературі часто використовуються і вже стали загально вживаними терміни “компетенція”, “компетентність”.

Аналізуючи визначення зазначених термінів поданих у тлумачному словнику С.І. Ожегова, можемо зробити висновок, що ці два поняття співвідносяться між собою як дуже близькі. У значенні обох дефініцій виділяються два компоненти: 1) знання, обізнаність, досвід особи; 2) коло повноважень, питань в яких особа добре обізнана, авторитетна в якій-небудь галузі [5]. Тлумачний словник сучасної української мови за редакцією В. Бусела розглядає компетентність як певну суму знань особистості, яка дозволяє їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку [2].

За спостереженням А.С. Толкачової, поняття «компетенція» традиційно вживається у значенні «коло повноважень», а «компетентність» – пов'язується із кваліфікованістю, обізнаністю, авторитетністю. Компетентність – це загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих особистістю у процесі навчання. Аналізуючи підходи до визначення поняття «компетентність» науковець виділяє основні характеристики компетентної особистості: 1) оволодіння специфічними здібностями значущими для певної діяльності; 2) здатність отримувати високі результати у процесі діяльності; 3) наявність не тільки знань, але і практичних умінь [6].

Так, складниками професійної компетентності, сучасний дослідник В. Боголюбов виділяє: 1) базові компетенції, що включають знання, стосовно майбутньої професійної ролі, і вміння, які формуються на основі соціально-особистісних і загально-наукових компетенцій, що визначають усвідомлення студентом специфіки виконання кожної з виробничих функцій і які забезпечують успішне формування фахових умінь і професійної мобільності; 2) ключові компетенції – включають знання та вміння, що забезпечують можливість здійснювати професійну діяльність, і які формуються на основі інструментальних та спеціально-професійних компетенцій, що дозволить майбутньому фахівцю виконувати кожен з виробничих функцій, володіння якими є необхідним для успішного виконання в майбутньому посадових обов'язків [1].

Традиційною формою організації наукової студентської роботи, яка широко використовується для залучення студентів до вивчення спеціальних, загальнонаукових та суспільних дисциплін у вузах, є студентські наукові волонтерські гуртки [4]. Сьогодні, як за кордоном так і в нашій країні, студентські наукові гуртки у вищих навчальних закладах не є рідкістю. При цьому існує відносно невеликий відсоток студентських гуртків, де б майбутні фахівці на волонтерських засадах апробували теоретичні здобутки. Напевно, закономірним є той факт, що найбільш активними добровольцями по наданню допомоги найбільш нужденним верствам населення є майбутні соціальні працівники. Невипадково волонтерський рух розглядається науковцями, та практиками як ресурс соціальної роботи [3].

Студентський науковий гурток «Волонтерська студія» утворився при кафедрі соціальної роботи Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського у вересні 2011 р. Гурток діє в рамках кафедральної наукової теми «Професійно-педагогічні засади підготовки майбутніх соціальних працівників». Робота в зазначеному гуртку ведеться за кількома напрямками, одним із яких є робота з людьми похилого віку.

Проблема соціальної роботи із людьми похилого віку в даний час знаходиться в центрі уваги, оскільки ця категорія людей стала в суспільстві численною й найменш адаптованою до сучасних умов життя. Мета новостворених «університетів третього віку» полягає в тому, щоб підтримати фізичні сили людей похилого віку, підвищити освітній рівень пенсіонерів, активізувати їх творчі здібності, інтереси. З цією метою до викладання в «університеті третього віку» залучаються студенти – майбутні фахівці соціальної сфери. Досвідчені професори й доценти ретельно допомагають студентам у підготовці до таких лекцій. Самі ж студенти із задоволенням долучаються до цієї діяльності, адже вони не тільки набувають практичних навичок по роботі з людьми похилого віку, але й дізнаються чимало цікавого із життєвого досвіду старшого покоління.

Волонтерська діяльність під час професійної підготовки передбачає залучення студентів до суспільно-корисної праці на добровільних засадах з метою набуття професійного досвіду, яке спрямоване на самовиховання, саморозвиток та самореалізацію його учасників через дбручинну, неприбуткову та вмотивовану діяльність. Доцільність участі у волонтерській діяльності обумовлюється такими



причинами: можливість більш детально і глибоко ознайомитись із особливостями клієнтів соціальної роботи; перевірити адаптованість до обраної професії; визначити напрямлення по вдосконаленню свого відношення до професії; можливість більше часу для аналізу побаченого на практиці; підвищення мотивації до кваліфікаційної діяльності та набуття професійної компетентності шляхом залучення їх з перших років навчання до участі в продуктивній праці.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Боголюбов В.М педагогічна модель формування професійної компетентності майбутні магистрів-екологів в умовах переходу суспільства до сталого розвитку. – SWorld – 1-12 October 2013. – [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-313/theory-and-methods-of-studying-education-and-training-313/19322-313-0151>.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад і голов. ред. В.Т. Бусел] – К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – С. 560.

3. Волонтерство як ресурс соціальної роботи у громаді: 36 статей. – К.: Християнський Дитячий Фонд, 2006. – 96 с

4. Клименюк Н.В., Стремецька В.О. Студентський волонтерський гурток як засіб оптимізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”. – №27. – С. 70-73.

5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, – [4-е изд., доп.]. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

6. Толкачова А.С. Компетентність як проблема сучасної педагогічної науки/ Матеріали XI Міжнародної наукової інтернет-конференції «Україна наукова» (16 -18 грудня 2014 р.) [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://intkonf.org/tolkachova-as-kompetentnist-yak-problema-suchasnoyi-pedagogichnoyi-nauki/>.

7. Указ Президента України “Про Національну доктрину розвитку освіти” № 347/2002 від 17 квітня 2002 року [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>.

## **ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЕСТОНІЇ**

В умовах інноваційного розвитку суспільства освіта набуває першочергового значення. Особливо цікавим є досвід невеликої за площею, але дуже розвиненої в сфері освітніх технологій країни, колишнього члена Радянського союзу, а сьогодні повноправного члена Європейського Союзу та НАТО – Естонії. Освіта сьогодні є однією з найважливіших сфер життя естонського суспільства, в якому відбуваються якісні зміни. Пріоритетом у розвитку освіти стає виробництво знань, нових технологій, що повинно сприяти досягненню Естонією лідируючих позицій у науці та освіті. Ця країна є лідером у розвитку інформаційних технологій, які в першу чергу проявляють себе в галузі освіти. Наприклад, в середній школі створена система «e-koool», в якій відображається вся інформація про оцінки, відвідування і домашні завдання; система SAIS дозволяє подавати заявку в обраний університет, не виходячи з дому та ін.

Система вищої освіти Естонії ґрунтується на відповідному законодавстві: Закон про освіту (прийнятий у 1992 р.) зі змінами і доповненнями, Закон про університети (1995 р.), Закон про університет Тарту (2001 р.), Закон про прикладні вищі навчальні заклади (2009), Закон про приватну школу (оновлений 2013 р.), Стратегія освіти Естонії на 2012-2020 роки [1].

Дуже важливим для оцінки якості освіти є стандарт вищої освіти, перший варіант якої вийшов у 1996 році, але у зв'язку зі зміною Закону про університети і перехід на нові форми навчання (система 3+2) у 2002 р. був прийнятий новий стандарт вищої освіти. Стандарт є загальним рамковим стандартом вищої освіти, де регламентується кількість кредитних пунктів за кожною програмою, загальна кількість годин на практичні заняття (для програм прикладної вищої освіти), обсяг наукової роботи, вимоги до викладачів (наприклад, для програми підготовки бакалавра необхідно, щоб 50% навчальних годин програми проводилося викладачами з докторським ступенем) [4].

Вища освіта Естонії поділяється на два типи: академічна та професійна. Академічну освіту надають університети, тоді як

професійну освіту можна отримати або в одному зі структурних підрозділів університету, у вищому навчальному закладі професійного спрямування або у професійно-технічному училищі. Всього в країні 6 державних університетів та 5 приватних, а також 8 державних та 13 приватних вищих навчальних закладів професійного спрямування. Найстаріший Тартуський університет входить до 600 найкращих навчальних закладів світу за рейтингом THES-QS 2009 року. Крім нього великими університетами є Талліннський університет, Талліннський технічний університет, Естонський університет науки про життя, Естонська академія мистецтв і Міжнародний університет Аудентес.

Естонія, разом з іншими європейськими країнами, є повноцінною учасницею Болонського процесу і входить до Європейського ENIC/NARIC. Відповідно, вона має багаторівневу систему вищої освіти і систему оцінювання ECST.

Перший етап вищої освіти – це програми підготовки бакалаврів. Тривалість навчання складає 3-4 роки (180-240 балів ECST) в залежності від обраної спеціальності. Після закінчення навчання присвоюється ступінь бакалавра (bakalaureusekraad) і студенти отримують диплом про вищу прикладну освіту (rakenduskorgharidusoppe diplom).

Другим рівнем вищої освіти є магістратура (magistrikraad). Тривалість навчання за магістерськими програмами складає 1-2 роки (60-120 балів ECST). Програми магістратури спрямовані на фундаментальну підготовку у більш вузькій, спеціалізованій галузі. Кваліфікація магістра є необхідною умовою для подальшого працевлаштування за такими спеціальностями, які вимагають вищої освіти: викладач, інженер, економіст, юрист і т.п. [5].

Нова дворівнева система вищої освіти діє в рамках більшості дисциплін, за винятком медицини, стоматології, фармацевтики, ветеринарної медицини, архітектури та цивільного будівництва. Ці тривалі навчальні програми одного циклу називаються інтегрованими програмами бакалаврату та магістратури, і їх тривалість складає 5 або 6 років. В кінці навчання студентам присвоюється кваліфікація магістерського рівня.

Ступінь доктора (doktorikraad), що відповідає європейському рівню доктора філософії (PhD), присвоюється після 3-4 років навчання

в докторантурі та проведення відповідного рівня наукового дослідження [5].

На прикладі Талліннського університету можна сказати, що навчальні плани (три роки навчання на ступінь бакалавра і два роки магістратури) були розроблені відповідно до стандартів системи вищої освіти Європейського союзу. Дані програми надають студентам, крім знань за фахом, достатню кількість різних соціальних компетенцій. Вони враховують концепцію безперервної освіти і дають можливість вільного переходу в інший ВНЗ або на іншу спеціальність. Оскільки випускники середньої школи не завжди чітко знають яку спеціальність їм обрати, вони можуть після отримання рівня бакалавра вирішити, що робити далі: продовжити освіту в магістратурі за тією ж спеціальністю; піти працювати; обрати програму магістратури, яка охоплює кілька галузей і не вимагає отримання ступеня бакалавра з конкретної спеціальності. Крім того, існує система коледжів при університетах (наприклад, при Університеті міста Тарту), де також проводиться навчання тільки за першим рівнем вищої освіти. [2].

Наука і освіта в Естонії є дуже розвиненими галузями. Держава виділяє достатньо коштів для їх модернізації і тому якість освіти в цій країні знаходиться на дуже високому рівні. Естонські дипломи про вищу освіту визнаються у всіх країнах-членах Європейського Союзу, а також за його межами. Про якість освіти свідчить також наявність у ВНЗ Естонії програм зі статусом Erasmus Mundus, що дозволяє вести вільний обмін викладачами та студентами між європейськими вузами (один із семестрів студент може навчатися за програмами ЄС в іншому європейському університеті).

Таким чином, в Естонії в останні роки зроблено ряд кроків для модернізації вищої освіти в умовах глобалізації та європейської інтеграції країни, зокрема, перехід на багаторівневу систему навчання; введення системи кредитних пунктів відповідно до вимог Болонської декларації; удосконалення законодавчої бази; прийняття нових стандартів вищої освіти; оновлення програм; видача додатку до диплому про закінчення університету англійською мовою (де вказуються не лише оцінки, але і описується система освіти, система оцінок). Все це направлено на підвищення якості, доступності та ефективності вищої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисов И. В., Волкова Н. В. Особенности правовой политики Эстонской Республики в сфере образования [Электронный ресурс] // Огарев-online. Раздел "Юридические науки". – 2014. – Спецвыпуск. – URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/osobennosti-pravovojj-politiki-ehstonskojj-respubliki-v-sfere-obrazovaniya>
2. Закон Эстонской Республики «Об основной школе и гимназии» от 9 июня 2009 года. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.paekaare.edu.ee/zakon.pdf>
3. Закон Эстонской Республики «Об образовании» от 23 марта 1992 года. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://knu.znate.ru/docs/index-519897.html>
4. Савенкова Т. И. Высшее образование в Эстонии [Текст] / Т. И. Савенкова // Молодой ученый. – 2014. – №4.2. – С. 5-8.
5. Хиллар Бауман. Заместитель начальника Эстонского центра аккредитации высшего образования. «Система высшего образования и аккредитации в Эстонии». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://knu.znate.ru/docs/index-513680.html>

**Владимир Кузнецов**

Днепропетровский национальный  
университет имени Олеся Гончара  
(Днепропетровск, Украина)

## ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В СТРУКТУРЕ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема коррекционного образования в настоящее время становится еще более актуальной в связи с увеличением количества детей-инвалидов по различным нозологиям.

Цель данной работы заключается в дальнейшем поиске современных составляющих структуры увеличения профессионального мастерства, как у преподавателя, так и у студентов в соответствии с Положением о кредитно-модульной системе и образовательно-профессиональной программы (ОПП) [1].

Будущие специалисты в области коррекционного образования должны грамотно решать задачи в двух направлениях:

Специалист-дефектолог обязан знать: 1. Причинно-следственную зависимость между психолого-физиологическими, педагогическими и социологическими особенностями адаптации детей-инвалидов, в данном случае по зрению, слуху, детскому церебральному параличу (ДЦП) и умственно отсталых различного возраста и пола. 2. В совершенстве овладеть знаниями о МАО и ОПП в структуре учебной практики на базе опорных точек различных упражнений.

Специалист-дефектолог обязан уметь: 1. На базе овладения знаниями, умениями и навыками, в соответствии с современными требованиями, методически правильно строить свою деятельность в зависимости от видов, форм и степеней заболевания. 2. Уметь организовывать и качественно проводить реабилитационно-адаптивные программы, содержащие традиционные и нетрадиционные средства физической реабилитации.

Указанные задачи в данной работе решались с помощью следующих методов:

Изучение литературных источников.

Собеседование и опрос преподавателей различных вузов Украины.

Метод анкетирования студентов.

Экспертная оценка.

Организация данной работы заключалась в том, что в течение 3-х лет (2011-2014 года) наблюдались 64 студента IV курса факультета психологии Днепропетровского Национального Университета. В работе применялись конструктивные решения, которые предусматривали подготовку комплексных материалов по учебно-исследовательской работе студентов (УИРС) для выбранных ими нозологических зон. Ценность такого подхода к образовательно-воспитательному процессу заключается, главным образом, не нагромождением информационного материала со стороны преподавателя [2]. Конструктивный подход требует методов активного обучения (МАО), как для теоретического, так и практико-методического разделов физической реабилитации в соответствии с разносторонней учебной практикой, выполняемой студентами под руководством преподавателя. Наряду с этим, такой подход к педагогическому процессу позволяет как преподавателю, так и студентам развивать умение учиться на основе принципа активной, прямой и обратной творческой связи

(педагог↔студент), что позволяет также увеличивать обоюдное качество профессионального мастерства.

Анализ литературных источников позволяет нам указать на то, что структура педагогического процесса, как правило, базируется на применении информационного метода с выходом на собеседование или контрольную работу. Довольно расплывчато просматривается в ОПП опорные точки освоения материала при самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работе студентов.

Материалы опроса и закрытого анкетирования студентов, предложенного в начале и в конце экспериментального периода, показывают, что поставленные в работе задачи обоих направлений решаются конкретно и разносторонне в органическом единстве УИРС, ОПП по учебной практике. Данные составляющие были включены в содержание экспертных оценок, которые соответствовали требованиям кредитно-модульной системы.

Выводы. 1. Экспертные оценки демонстрируют комплексность профессиональной подготовки дефектологов.

2. Знания, умения и навыки по всем аспектам профессиональной деятельности специалистов коррекционного образования должны отвечать современным требованиям развития организации, принципов, методов, способов и содержания для всех форм физической реабилитации в единстве научных знаний общей и специальной педагогики.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Кузнецов В.Д. Кредитно-модульная система в физическом воспитании: проблемы и перспективы. Материалы Всеукраинской научно-практической конференции. / В.Д. Кузнецов– Днепропетровск, 2010. – С. 24–29.

2. Верич Г.Е. Актуальные вопросы содержательной коррекции преподавания физической реабилитации в высших учебных заведениях / Клименко С.К., Гусов М.П., Федоренко С.Н., Бондарь И.А., Дамин Ф.Д. // Методологические проблемы подготовки специалистов физической культуры и спорта. – Волгоград, 1996. – С. 50–51.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

За висловленням А. Моїсеєва «лідером ХХІ століття стане та нація, яка зможе забезпечити шкільну освіту кадрами нового покоління педагогів, що представляють духовну культуру на високому рівні» [4, с. 12]. І це природно, адже саме духовна культура вчителя в значній мірі формує світогляд, ціннісні орієнтації і принципи підростаючого покоління [3, с. 3]. Тому проблема духовного розвитку особистості майбутнього вчителя є актуальною в сучасній психології і педагогіці.

Теоретичні засади формування духовних цінностей особистості висвітлено у філософських, психологічних і педагогічних працях (М. Хайдеггер, І. Кант, М. Бердяєв, В. Андрущенко, І. Бех, В. Бехтерєв, І. Зязюн, Б. Ліхачов, О. Сухомлинська та ін.). Проблему розвитку духовної культури особистості досліджували О. Барабаш, В. Кудрявцева, В. Подрезов, О. Рудницька, Г. Шевченко та ін. Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський та ін. духовний розвиток особистості розглядали з позицій діяльнісно-особистісного підходу, Б. Ліхачов, В. Шацька, С. Шацький, Н. Гродзенська, О. Апраксина та ін. - як морально естетичний досвід. Слід визнати, що проблеми духовності й окремі сторони духовної культури розробляються науковцями доволі активно, проте, не всі аспекти розвитку духовної культури майбутнього вчителя стали предметом інтенсивної філософсько-педагогічної рефлексії, що і зумовило вибір напрямку нашого пошуку.

Завдання дослідження – обґрунтувати, виходячи зі змістовної й структурної інтерпретації духовної культури, психолого-педагогічні умови розвитку духовної культури майбутнього вчителя.

Ми визначаємо духовну культуру вчителя як інтегральну якість особистості, що визначає її спрямованість на творення власного ціннісно-значеннєвого поля, спосіб освоєння базових ціннісних орієнтації в професійній життєдіяльності, міру присвоєння й актуалізації духовних цінностей.



Аналіз літератури [1; 2; 5 та ін.] дозволив сформулювати наступні теоретичні положення: 1) духовна культура є: а) одночасно, духовною матрицею реального образу педагога (сукупність духовних здібностей і якостей особистості) і внутрішньою культурою, що забезпечує саморозвиток; б) фактором, що систематизує професійне становлення майбутнього вчителя, тому що констатує його саме в людській якості як особистість, якій властиві духовна воля, способи саморегуляції; в) ступенем духовного розвитку особистості, що проявляється у потребі самовдосконалення, розвиненості особистісно-змістової сфери, спрямованості творчо-перетворювальної діяльності, сформованості комунікативних якостей, що забезпечують ефективність професійної діяльності; 2) духовну культуру вчителя характеризують інтегративні особистісні утворення: а) ціннісні орієнтації, які визначають спрямованість особистості; б) суб'єктивний образ об'єктивної педагогічної реальності, що існує у свідомості педагога; в) інтегративна характеристика особистості, що виражає суб'єктну систему відносин, теоретико-методологічних знань, провідних рефлексивно-особистісних способів педагогічної діяльності, систему стійких рис, що формуються на основі духовних потреб і проявляються в процесі його творчості; 3) структура духовної культури вчителя складається з особистісної сутності (духовні знання, цінності, духовне вдосконалювання) і діяльнісної (вибір засобів, необхідних для реалізації духовності; духовна діяльність, прогностична діяльність; ціннісно-орієнтовна діяльність, етико-комунікативна діяльність).

Ми пропонуємо розвиток духовної культури майбутнього вчителя умовно поділити на такі етапи: 1) інформаційний – активізація самопізнання студента й формування системи знань про ідеальний образ сучасного педагога; 2) аксіологічний – самовизначення майбутнього вчителя, усвідомлення духовних цінностей професії, свідомо побудова їм ієрархії духовних цінностей, формування мотиваційно-вольових і соціально-етичних компонентів духовної культури; 3) самовдосконалення – розвиток здібностей студента до творчої діяльності, удосконалювання професійних, духовно-етичних якостей, освоєння й закріплення на практиці багатоваріантності способів педагогічних дій на основі вдосконалювання вмінь цілеспрямованого професійного самопрояву.

В цілому, професійна підготовка визначається як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування у

особистості професійної спрямованості, знань, навичок, вмінь і професійної готовності. Складність формування духовної культури в процесі навчання полягає в тому, що оволодіння культурними цінностями і зразками, змістом свідомості не може бути організованим простим перенесенням знання викладачем. Отже, формування духовної культури майбутнього вчителя в умовах навчання в педагогічному виші може здійснюватися в таких напрямках: 1) створення спецкурсу, вивчення якого знайомить з основними поняттями духовної культури і розкриває особливості духовного розвитку особистості; 2) збагачення змісту психолого-педагогічних дисциплін і спецкурсів цінностями духовного життя особистості.

Спираючись на все вищевикладене й на принципи розвитку духовної культури вчителя (урахування рівня духовної культури; усвідомлення своїх ціннісних орієнтацій, ідеалу; усвідомлення професійної позиції, професійної картини світу; усвідомлення духовності як прояву професійного стилю; формування цілісності особистості відповідно до рівня духовної культури; формування духовної атмосфери навчального колективу), можна виділити такі психолого-педагогічні умови розвитку духовної культури майбутнього вчителя: 1) алгоритмізація навчання, спрямована на роботу з інформацією для одержання духовного знання й осмислення ієрархії ціннісних орієнтацій; 2) цілеорієнтована діяльність по самопізнанню для усвідомлення студентами свого ціннісно-значеннєвого поля духовної культури; 3) соціально активні методи навчання для розширення кругозору й свідомості студентів: методи розширення освітнього простору, активного включення в «поле культури», розвитку пізнавальної активності; 4) комплексні заняття для формування професійної позиції й індивідуального стилю духовності майбутнього вчителя; 5) створення філософсько-педагогічного блоку навчальних дисциплін, що формує професійну картину миру, систему ціннісних орієнтацій учителя; 6) орієнтація загальнопедагогічної діяльності студентів на ідеальний образ цілісної особистості вчителя у вигляді мети-ідеалу; 7) суб'єктно-інтегративний підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності (добір інформації й організація саморозвитку студента відповідно до рівня його самосвідомості, принципів самопізнання, самовизначення, самовдосконалення, духовного потенціалу); 8) як вихідний об'єкт педагогічного процесу повинна виступати інтегративна особистість учителя, що проявляється

на різних рівнях: загальнолюдському, етнічному, державному, професійному, особистісному; 9) підвищення внутрішньогрупового статусу студентів із високим рівнем розвитку духовної культури (група, що є референтною в колективі, здатна ефективно впливати на духовне зростання кожного її члена).

Але провідною умовою ефективності процесу формування духовної культури студента виступає створення творчого освітнього середовища, яке є одночасно носієм морального досвіду, сферою духовного спілкування, особистісного самовираження, стимулом педагогічної творчості.

Таким чином, суб'єктно-інтегративний підхід до розвитку духовної культури майбутнього вчителя, що характеризує прояв суб'єктності, цілісності особистості через рівень її самосвідомості й духовності, вимагає проектування педагогічної системи, яка цілеспрямовано буде формувати картину світу студента і його ціннісне відношення до навколишнього, до людини, до педагогічної професії.

Перспективу розвитку основних ідей дослідження ми вбачаємо в розробці критеріїв і показників розвитку духовної культури студента.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Артамонова Е.И. Духовная матрица профессионального образования учителя / Е.И. Артамонова // Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: материалы конференции. – Ч.1. – М., 2000. С. – 49-52.

2. Илларионова Л.П. Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Илларионова Людмила Петровна. – М., 2000. – 412 с.

3. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учебных заведений] / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – М.: Высшее образование, 2004. – 257 с. – (Основы наук).

4. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития: [публицистическая монография] / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.

5. Сухомлинська О. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 13–16.

## **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Післядипломна педагогічна освіта є важливою ланкою національної системи освіти та покликана забезпечувати фахове удосконалення педагогів, поглиблення, розширення і оновлення їхніх професійних знань, умінь і навичок. Сучасний стан проблеми фахового удосконалення педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти загострюється наявністю суперечностей між потребою у висококваліфікованих учителях, які здатні нестандартно творчо мислити, відкриті до нового та системою авторитарних впливів, що переважає нині в системі післядипломної освіти; потребами індивідуального розвитку і вузько предметним характером підготовки учителів на курсах підвищення кваліфікації; необхідністю враховувати інтереси педагогів у системі післядипломної освіти та невідповідністю програм курсів освітнім запитам учителів; інноваційними процесами, які відбуваються майже в кожному навчальному закладі та недостатньою обізнаністю вчителів у галузі педагогічної інноватики.

Проблеми післядипломної освіти в сучасній науці знайшли відображення при вирішенні широкого кола питань, спрямованих переважно на становлення та розвиток системи післядипломної педагогічної освіти, (зокрема, О. Апраксіна, О. Капченко, І. Пігарева, Л. Сігаєва, Н. Чепурна та ін.); аспектів удосконалення системи післядипломної педагогічної освіти, що сприяють розвитку професійної компетентності педагогів (Л. Даниленко, Н. Клокар, В. Маслов, В. Олійник, Л. Покроєва, В. Пуцов, Т. Сорочан, Т. Сущенко та ін.).

Якість освіти, як відомо, багато в чому визначається компетентністю рівнем професійної діяльності учителя. За визначенням В. Олійника, підвищення педагогічної кваліфікації – це процес і результат навчання педагогічних працівників, головною метою якого є забезпечення потреб суспільства у кваліфікованих кадрах з високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними [2].

Ми можемо констатувати тісний взаємозв'язок понять «кваліфікація» учителя і «професійна компетентність». Кваліфікація педагога – це міра засвоєння фаху, у рамках якої існують і розвиваються професійні психолого-педагогічні знання, вміння й навички, які забезпечують ефективне вирішення професійних завдань в освітній галузі. Успішність цього процесу визначається фаховою компетентністю. На думку Н.П. Попової, якщо кваліфікацію розглядати як рефлексивну надбудову над діяльністю, пов'язану з рефлексивними вміннями педагога, то самоорганізація, як базовий компонент, рефлексивні дії, виступає професійно значимою характеристикою рівня кваліфікації [4]. Домінуючим блоком фахової компетентності ми вважаємо особистість учителя, його індивідуальність, здатність до саморозвитку, відкритість до нового та творчій потенціал.

Відсутність стандартів, щодо організації фахового удосконалення в процесі підвищення кваліфікації, зумовлює необхідність формування організаційно-педагогічних засад розвитку фахової компетентності педагогів в системі післядипломної освіти. Особлива увага зосереджується на формуванні у педагогічних працівників позитивної мотивації до процесу підвищення кваліфікації. Важливим чинником високої мотивації є створення педагогам умов для вибору індивідуальної траєкторії навчання. Окрім того, слід урахувати необхідність диференційованого та особистісного підходу в процесі роботи з слухачами курсів підвищення кваліфікації, адже активність слухачів, їхні прагнення та мотиви до удосконалення фахової компетентності є різними.

Необхідною умовою розвитку фахової компетентності на курсах підвищення кваліфікації є якісне науково-методичне забезпечення дисциплін. Актуальним на сьогодні залишається питання обізнаності вчителів у галузі педагогічної інноватики. Саме інноваційні педагогічні технології дозволяють максимально підвищити ефективність навчально-виховного процесу в ЗНЗ.

Отже, шляхи розвитку фахової компетентності педагогів у системі післядипломної освіти, а саме: формування у педагогів позитивної мотивації до безперервної педагогічної освіти, самоосвіти, виховання та самовиховання; індивідуалізація та диференціація навчання; оптимізація змісту навчального процесу; поєднання, взаємодоповнення професійного та особистісного зростання; відпрацювання нових

способів діяльності на практиці; стимулювання потреб слухачів курсів підвищення кваліфікації у розширенні кругозору тощо.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми. Перспективність розробки досліджуваної проблеми полягає також у визначенні методик вибору найбільш ефективних організаційно-методичних засад розвитку професійно-педагогічної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Агейкіна-Старченко Т.В. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті сучасних освітніх парадигм / Т.В. Агейкіна-Старченко // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 1 (100). – С. 32–34.

2. Олійник В.В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: Навч. посібник. – К.: ЦППО, 2001. – 148 с.

3. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ: Учеб. пособие. – К.: МНО УССР, 1990. – 259 с.

4. Попова Н.П. Формирование учений самоорганизации учителя в педагогической деятельности в процессе повышения квалификации: Автореферат дис. ... к-та пед. наук: 13.00.01. – Новгородский гос. ун-т. – Новгород, 1999. – 16 с.

**Ігор Медведєв, Яна Цебро**  
КЗ Сумський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
(Суми, Україна)

#### **ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

На початку ХХІ століття в Україні потребують якісного поліпшення освіта дорослих, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, на базі яких здійснюється перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та керівних кадрів закладів освіти. У відповідності з основними положеннями Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року головною метою та стратегічним напрямком роботи післядипломної освіти є удосконалення системи

перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних та керівних кадрів системи освіти, підвищення їх управлінської культури. Серед основних напрямків реформування післядипломної педагогічної освіти, які зазначені в Указі Президента України від 25 червня 2013 року №334/2013 зазначені наступні: удосконалення нормативно-правового забезпечення системи післядипломної педагогічної освіти; розроблення стандартів післядипломної педагогічної освіти, зорієнтованих на модернізацію системи перепідготовки та підвищення кваліфікації та стажування педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти; реалізацію сучасних технологій професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та керівних кадрів системи освіти відповідно до вимог інноваційного розвитку освіти; забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів відповідно до потреб реформування системи освіти та викликів сучасного суспільства.

Сучасна система післядипломної педагогічної освіти потребує диференціації та оптимізації мережі закладів післядипломної педагогічної освіти в контексті якісних змін у напрямку розвитку національної економіки та запитів роботодавців. Післядипломна освіта в Україні повинна бути спрямована на оновлення Базового компонента дошкільної освіти, нових державних стандартів загальної середньої освіти, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти на основі Національної рамки кваліфікацій та компетентнісно орієнтованого підходу в освіті. Потребує посилення роботи закладів післядипломної педагогічної освіти по забезпеченню кваліфікованими педагогічними та науково-педагогічними кадрами дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних навчальних закладів, науково-методичних установ. Також важливої уваги заслуговую процес оптимізації мережі закладів післядипломної педагогічної освіти, удосконалення їх діяльності на основі запровадження компетентнісно та особистісно орієнтованих підходів до організації процесу неперервної освіти педагогів. Потребують осучаснення тематики основних напрямів наукових досліджень у системі післядипломної педагогічної освіти, які повинні виконуватися на конкурсних засадах проектів комплексних наукових досліджень і розробок, що здійснюються як за кошти державного бюджету та

залучених інвестицій. Важливе місце в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів повинна займати професійна підготовка компетентних менеджерів системи освіти, які б змогли формувати управлінців нової генерації, здатних мислити і діяти системно, у тому числі в кризових ситуаціях, приймати управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси. Отож, перед післядипломною педагогічною освітою, і перед інститутами післядипломної педагогічної освіти стоять завдання запровадження нових ефективних форм підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів галузі освіти.

Вчитель, як особа та особистість повинен стати тією постаттю, кругом якої повинна бути організована та активізована робота в галузі післядипломної педагогічної освіти. Часи, коли вчитель міг залишатися роками без фахового самозростання та самовдосконалення минули. Той хто "сіє розумне, добре вічне" повинен не тільки розвиватися й самоудосконалюватися але й шукати нові шляхи для того, щоб рухатися вперед. До нових "горизонтів" освітнього середовища як вчителя так і учня можуть і повинні сьогодні виводити новітні інформаційні технології. Впровадження нових державних стандартів загальної початкової та базової освіти, безапеляційно повинно сприяти цим потребам.

І вчитель, і учень користуються технікою. Разом з тим, все більше в освітянській свідомості формується "візія" (образ) негативного впливу віртуального середовища, як на дитину так і на дорослого. Отож думати: "Робити, чи ні? Ні часу ні можливостей немає". Інформаційний ресурс стає не просто засобом, він вже є необхідністю.

Створення багатокультурного середовища в системі післядипломної освіти, теж одне із основних завдань педагогів, методистів, управлінців від освіти. Мегалінгвістичне середовище повинно стати частиною цього багатокультурного соціального простору. Тим більше багатонаціональність, багатоконцесійність України як держави програмує цей шлях розвитку. Розуміти один одного на відстані багатьох тисяч кілометрів ми вже навчилися. Але разом з тим, інколи ми не усвідомлюємо потреб якісних перетворень у собі, у своїх родини, у своєму трудовому колективі. За науковим та правовим негілізмом ми забуваємо про тих, без кого педагогічне життя стає примарою. Школа без учнів - не школа! Інститут без слухачів не інститут. А інколи, у гонитві за впровадженням,



наприклад, дистанційної форми навчання ми втрачаємо безпосередній зв'язок із педагогічною спільнотою, а той із соціумом взагалі. "Мрійники", які пишуть "мертвонароджені статті та дисертації", плекають власний розвиток і розвиток "власної" науки. Наука ж істина, тим більше наука, що обслуговує післядипломну педагогічну освіту повинна бути інструментом вирішення конкретних протиріччя, або ж системних суперечностей які зустрічаються в повсякденній педагогічній практиці. Завдання науки дати можливість ці суперечності та протиріччя вирішити, або ж їх уникнути.

В чому ж сучасна місія інститутів післядипломної педагогічної освіти? На наш погляд дані освітні інституції знаходяться на передньому краї боротьби за майбутнє України. Якщо, університети класичні та педагогічні це двигуни освітнього середовища, то інститути післядипломної педагогічної освіти можна представити у вигляді "багатофункціональної системи живлення" постійного педагогічно-освітнього руху - до розвитку, знань, професіоналізму.

Сучасні вимоги до освітнього середовища та всіх його суб'єктів передбачають потребу стрімких функціональних змін. Нові державні стандарти загальної початкової та базової освіти ставлять нові завдання перед педагогами-практиками, науковцями, методистами, представниками органів державного управління освітою. Інформаційно-комунікаційні технології на сьогодні стають доступними для будь-яких верств населення та будь-яких вікових категорій. Тому важливо активно розпочати роботу по якісному та науково обґрунтованому впровадженню вивчення "Основ інформатики" з початкової ланки в школах України.

Сучасне глобалізоване суспільство вбачаються більшість педагогів, вчених ті філософів як суспільство, в якому немає інформаційних кордонів і кордонів у навчанні. Досвід свідчить, успішні випускники шкіл з України вдало адаптуються до світового освітнього простору інших країн завдяки славній фундаментальній підготовці та знанням з іноземних мов. Отож подальша активізація вивчення іноземної мови починаючи з початкової ланки та введення другої іноземної мови у п'ятому класі є безапеляційно доцільним. Б. Жебровський називає даний процес започаткований в Україні "лінгвістичною революцією", яка повинна вивести Україну та молоде покоління українців на нові горизонти інтеграції. Інтеграція країни у світовий простір складається з інтеграції кожного громадянина (учня, учителя, управлінця) тощо.

Знайти партнерів та друзів в освітньому та соціальному середовищі завдання навчальних закладів та тих хто навчається.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Ідея університету: Антологія / Упорядник.: М. Зубрицька, Н. Балалик, З. Рибчинська; відп. ред.. М.Зубрицька. –Львів: Літопис, 2002. – 304с.: іл.
2. Квіт Сергій. Призначення університету і клітка для тигра / Дзеркало тижня / людина. №3 (582) 28 січня 2006. С. 1-8.
3. Медведєв І.А. Реалізація ідеї університету: державно-управлінський аспект. / Медведєв І.А. // Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: наук.-практ. конф. за між народ. Участю, 17-18 березня 2009 року.: тези доп. - Суми. – Вид-во РВВ СОІППО, 2009. – С. 81-82.
4. Pelikan, Yaroslav. The Idea of the University. A Reexamination. – Yale University Press. 1992.
5. Readings, Bill. The University in Ruins. – Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1996.
6. Habermas J.. "Vol sozialen Wandel akademischer Bildung; Universität in der Demokratie Demokratisierung der Universität" // J. Habermas. Kleine Politische Schriften, I-IV. – Frankfurt am Mein. 1981. -101 ff. та 134 ff. Ось Бандери голос чути в лісі, годі автоматом гнити в стрісі. Треба їх скоріш нам доставати комуністів треба нам стріляти.

**Людмила Міщик**

Глухівський національний педагогічний  
університет імені Олександра Довженка  
(Глухів, Україна)

### **ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЮ ПРАКТИКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ШКОЛИ**

Інтегрована освіта зараз є одним із пріоритетних напрямів соціальної політики демократичних країн. У Конвенції ООН про права дитини зазначено, що право людей з інвалідністю на інтеграцію в суспільство є основним принципом міжнародних стандартів прав людини, і сумісна освіта – це основа суспільної інтеграції. У розвинених країнах інтегровані школи – вже реальність, у нашій – поодинокі випадки.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в мовах загальноосвітнього закладу.

За період становлення соціальної педагогіки в Україні було накопичено значний досвід, зокрема пов'язаний із роботою з людьми з особливими потребами: розроблено методологічні питання соціально-педагогічної підтримки, допомоги та супроводу, визначено поняття про професійно-педагогічну культуру соціального педагога: систему знань, умінь, професійних та особистісних якостей, які має здобути та розвинути майбутній фахівець у процесі підготовки до роботи з людьми з особливими потребами; кодекс етики соціального педагога, що містить комплекс принципів та правил, якими фахівець має користуватися у професійній діяльності з людьми, що мають інвалідність; мету, функції та напрями такої діяльності тощо.

Незважаючи на досить ґрунтовну розробленість загальних методологічних основ соціальної педагогіки як науки та визначеність основ практичної діяльності фахівців в Україні, впровадження в освітню практику інклюзивного навчання визначило низку питань, які набули гострої актуальності та потребують вирішення в межах соціально-педагогічної науки. З-поміж таких питань: визначення ролі соціального педагога щодо розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивного навчання, його специфічних функцій в інклюзивній школі, комплексу знань та вмінь, необхідних фахівцю для успішної діяльності.

Законодавчі ресурси впровадження інклюзії визначаються на загальнодержавному рівні Наказом МОН України № 912 від 01.10.2010 р. «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання», а також Постановою № 872 від 15.08.2011 р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Організаційно-методичні засади навчального процесу в загальноосвітніх школах зорієнтовано на дітей з типовим розвитком, і не враховують особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами [1]. Зазначене слугує обґрунтуванням необхідності прийняття й впровадження нормативних документів.

Провідна роль у реалізації законодавчих ресурсів належить соціальному педагогові. Наголошуємо, що у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічне

супроводження дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) таких закладів та відповідними педагогічними працівниками [2]. Саме діяльність працівників психологічної служби (практичних психологів, соціальних педагогів) є відповідальною за організацію педагогічної роботи.

З огляду на це вважаємо, що досягнення Концепції інклюзивної освіти зумовлює потребу в підготовці майбутнього соціального педагога до роботи в загальноосвітніх закладах інклюзивного навчання. За таких обставин школам вельми необхідним є добір шляхів, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей, включаючи тих, які мають фізичні чи розумові вади. Основний принцип створення інклюзивної школи полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними. Інклюзивні школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання, а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, запровадження організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами.

З цією метою в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка кафедрою соціальної педагогіки і соціальної роботи розроблено комплексний проект «Підготовка майбутнього соціального педагога і практичного психолога до соціально-педагогічної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі інклюзивного навчання» (керівники доктор пед. наук, професор завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Міщик Л.І., доктор психол. наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Поліщук В.М.). Співвиконавцями проекту стали Чернігівський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка (Завацька Л. М. к. пед. наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки), Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (Щербина-Яковлева О. Ю., доктор філософ. наук, професор), Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України (Волярська О. С., к. пед. наук, доцент, науковий співробітник проблемної науково-дослідної лабораторії з професійного навчання безробітних).

Проект спрямований на розробку технології та методичне забезпечення навчального процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів і практичних психологів до роботи в інклюзивному освітньому просторі (формування готовності соціальних педагогів і практичних психологів до організації та забезпечення навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу).

Основними завданнями проекту визначено: обґрунтування моделі підготовки майбутніх працівників психологічної служби як координаторів до роботи в загальноосвітньому закладі інклюзивного навчання; розробка критерії оцінки рівня готовності майбутніх соціальних педагогів і практичних психологів до роботи в закладах інклюзивного навчання; виявлення рівнів готовності майбутніх працівників психологічної служби до роботи у зазначеному закладі; розробка моделі координації соціально-педагогічної діяльності фахівців в інклюзивному середовищі у ВНЗ; обґрунтування умов, що забезпечують мотивацію діяльності майбутнього соціального педагога і практичного психолога щодо реалізації основних положень інклюзивної освіти; розробка комплексної діагностики рівня соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, а також систематичного моніторингу змін цього рівня; створення умов у навчально-виховному процесі ЗНЗ для набуття учнями соціально значущих та соціальних якостей.

Узагальнюючи сказане, слід зауважити, офіційні нормативно-правові документи дають підстави для інтенсивного впровадження процесу інклюзії в загальноосвітні навчальні заклади, які у свою чергу передбачають невідкладну потребу в працівниках психологічної служби (соціальних педагогах, практичних психологах).

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Наказ Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/362>.

2. Постанова Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF>.

**Олександр Мосіюк**  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
(Житомир, Україна)

## **ІННОВАЦІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ**

Трансформація суспільної свідомості, що спостерігається в рамках потужних інтеграційних процесів України до європейських та євроатлантичних економічних і політичних структур, вимагає кардинально нового підходу в реформуванні усіх ланок педагогічної діяльності, яка здійснюється в навчальних закладах різних типів. Реакція освіти на вимоги сьогодення передбачає творчі пошуки вчителів і керівників навчальних закладів, що в сучасному динамічному середовищі призводить до ідеї розробки та впровадження педагогічних інновацій, які є наслідками інноваційно-дослідницької діяльності.

Поряд із цим, розуміння природних взаємозв'язків між різними галузями наукової діяльності, основоположних принципів системотворення, здатність до нестандартного мислення у подоланні кризових ситуацій в освіті, креативність та інноваційність є важливими складовими «портрету» особистості сучасного педагога. На підтвердження цієї тези, наведемо думку відомого угорського філософа Ервіна Ласло, висловлену ним у праці «Століття біфуркацій. Осягнення мінливого світу» [2], суть якої полягає в тому, що людство на сучасному етапі розвитку переживає період різких змін у суспільній свідомості, лавиноподібного збільшення інформації та прискорення самоорганізації нового інформаційного суспільства.

Таким чином, вивчення протікання інноваційних процесів в освітянській галузі є важливим напрямом досліджень сучасної педагогічної науки. Зокрема, питання розробки та впровадження інновацій досліджували В.А. Сластьонін, І.П. Підласий, І.М. Дичківська, С.М. Ніколаєнко, О.І. Шапран, В.М. Олексенко, В.В. Докучаєва, І.В. Гавриш, О.М. Малихіна, Л.І. Даниленко та інші.

Психологічні аспекти інноваційної діяльності досить повно проаналізовані російським вченим С.Р. Яголевським. Серед українських вчених-психологів питаннями механізмів інноваційної

діяльності, її особливостями переймаються В.Й. Богалюк, Н.Г. Городецька, О.Є. Гуменюк.

У цьому аспекті варто зауважити, що вивченню в єдності інноваційної та дослідницької діяльності, як педагогічної проблеми, не було приділено належної уваги з боку науковців. Отже, доречно буде запропонувати власний погляд на визначене проблемне питання.

Інноваційно-дослідницька діяльність педагога – це цілеспрямована, системна, комплексна, творча експериментальна діяльність педагога, яка зорієнтована на дослідження об'єктивних закономірностей навчально-виховного процесу з метою його оновлення і удосконалення, забезпечення розвитку та доведення результатів дослідження до практичного впровадження, тобто розробка, створення, апробація та розповсюдження педагогічних інновацій. Вона є необхідною умовою зростання професіоналізму та кваліфікаційного статусу кожного вчителя і загального розвитку освітньої установи.

Однак не варто забувати, що в сучасних умовах вирішальну роль у впровадженні інновацій відіграє виключно колектив інноваторів-педагогів. Лише у колективній роботі над інноваційним проектом може бути досягнутий максимально можливий результат інноваційної діяльності спеціалістів.

Психолог С. Р. Яголевский зазначає, що дослідження, пов'язані із вивченням структури інноваційного процесу, слід проводити в тісному аналізі взаємозв'язків особистісної інноваційності кожного члена колективу із загальним інноваційним потенціалом організації. Науковець указує на важливість висновків американських та британських учених щодо умов, які сприяють успішній реалізації інноваційного процесу в організації: спільність особистісних та колективних цілей і цінностей; членство в групі (колективі) надає його учасникам психологічну захищеність та впевненість у своїх силах; взаємовплив учасників інноваційного процесу один на одного [3].

У цій же праці відзначається, що взаємовплив у колективі реалізовується через ряд механізмів, як-от: емоційне зараження, порівняння, когнітивне збагачення, наявність мотиваційного імпульсу та ціннісного зсуву [3, с. 125–129]. Важливу тезу голландського дослідника В. Й. Воккінга, стосовно організації інноваційного процесу, наводить С. Г. Камінська. Вчений виділяє чотири групи супутніх факторів такої діяльності: організаційні умови, технологічні

можливості, система оперативного керування інноваційними процесами та система керування кадровими ресурсами [1].

Ми ж вважаємо, що у згуртованому колективі, в рамках виконання інноваційно-дослідницької діяльності, кожен з педагогів має змогу повністю розкритися, працюючи над спільним для колективу інноваційним освітнім проектом. Тобто, інноваційно-дослідницька діяльність є рушійною силою, яка не лише сприяє професійному зросту фахівця, але й удосконалює та оновлює навчально-виховний процес освітнього закладу.

Серед подальших напрямів досліджень у цій сфері можна виокремити наступні: уточнення моделей взаємодій педагогів в рамках педагогічної інноваційно-дослідницької діяльності; характеристика рівнів комунікації та взаємозв'язків між членами колективу, який виконує роботу над інноваційним проектом тощо.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Каминская С.Г. Трудовой коллектив как субъект инновационных процессов / С.Г. Каминская // Социология: научно-теоретический журнал /Белорусский государственный университет. – 2011. – №4. – С. 118–125.

2. Ласло Э. Век бифуркации. Постигание изменяющегося мира [Электронный ресурс] / Эрвин Ласло – Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/laslo77.htm>.

3. Яголевський С. Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы / С.Р. Яголковский. – М., ГУ ВШЭ, 2011 г. – 272с.

**Айгерим Мынбаева**

Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
(Алматы, Казахстан)

#### **МЕТОДОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ: ОБОБЩЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ**

Как отмечает В.Т. Волков, сейчас происходит резкий скачок количественного показателя инноваций. Благодаря им увеличивается количество обучающихся людей, и использующих новые образовательные технологии. Например, в средневековье в учебных заведениях отношение количества учеников к носителям знаний было порядка десяти ( $I \approx 10$ ); с введением педагогической системы Я.А. Коменского параметр соотношения количества учеников к



учителю достигает сотен ( $I \approx 100$ ); современные инновационные технологии увеличивают фактор образовательных технологий в десятки тысяч раз ( $I \approx 100000$ ) [1].

Методы обучения являются механизмом реализации замыслов, которые позволяют практически воплотить в жизнь цели, задачи, содержание, принципы обучения. В то же время методы обучения определяются и как движущая сила всего процесса обучения, и должны соответствовать современным требованиям общества, тенденциям развития образования. Через внедрение новых методов и методик обучения происходит реальное реформирование процесса обучения и образования в целом, которое может реализовать каждый преподаватель на каждом конкретном занятии. "Методы обучения задают темп развития дидактической системы – обучение прогрессирует настолько быстро, насколько быстро позволяют ему двигаться вперед применяемые методы" [2].

Сама методология инновационного обучения, во-первых, строится на личностно-ориентированном подходе. В западной литературе его называют студент-центрированным обучением. Во-вторых, она синтезирует синергетический, системный, компетентностный, диалогический и деятельностный, культурологический, информационный и технологический, средовой и другие подходы. В-третьих, можно определить законы и принципы инновационного процесса в образовании и основы инновационной культуры педагога. Методология инновационного обучения отражена в учебном пособии [3].

Вот как обобщены постсоветские тенденции реформирования образования в исследованиях И. Силовой, Н. Якавец. «There are some commonalities between countries in terms of the 'post-socialist education reform package' (e.g. Silova 2011; Silova & Steiner-Khamsi 2008), 'a set of policy reforms symbolizing the adoption of Western educational values and including such "travelling policies" as student-centred learning, the introduction of curriculum standards, decentralization of educational finance and governance, privatisation of higher education, standardisation of student assessment, and liberalisation of textbook publishing' (Silova 2011, p.3). «Есть некоторые совпадения между странами с точки зрения "пакета реформ пост-социалистического образования" (e.g. Silova 2011; Silova & Steiner-Khamsi 2008), "набор политических реформ, символизирующий принятие западных ценностей

образования, в том числе политику студент-центрированного подхода, внедрение стандартов учебных планов, децентрализация финансирования образования и управления, приватизации высшего образования, стандартизации, оценки знаний студентов и либерализации издания учебников' (Silova 2011, p.3) [4-5]. Такая трактовка совпадает с оценкой российского исследователя К. Романенчук «в концепции 2004 г. развития образования воплощается во всей полноте форсированная «вестернизация» образования (перенесение западной модели образования на казахстанскую почву)» [6]. С одной стороны, можно согласиться с такими оценками, с другой – необходимо учитывать мощную тенденцию возрождения казахских школ и этнопедагогических основ образования.

Определимся и разведем понятия новшества, нововведения, инновации. Новшество – явление, несущее в себе сущность, способы, методики, технологии и содержание нового. Нововведение – это внедренное новшество. Инновации отождествляются с нововведениями. Инновации (от лат. in – в, nove – новый) – нововведение, ввод нового, введение новизны. Инновационный процесс – комплексная деятельность по формированию и развитию содержания образования и организации нового.

Инновационные методы обучения – это методы обучения, которые несут в себе новые способы взаимодействия «преподаватель – студент», «учитель – ученик», определенное новшество в практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Выделяют два типа «нового»: «чисто новое» – впервые созданное, находится на уровне адекватном открытию, установлению новой истины; «новое», имеющее примесь старого, точнее, состоящее из слоя старого, слоя нового и т.д. [7]. Предложим еще одну типологию инноваций (технологий, методов, методик): абсолютное новшество (абсолютно новая технология); модернизированное новшество (значительно усовершенствованная технология); модифицированное новшество (незначительно усовершенствованная технология); инновация, технология, привнесенная на новую территорию (например, тренинги для РК, кредитная технология обучения для Казахстана); инновационная технология новой сферы применения.

Особенности инновационного обучения: работа на опережение, предвосхищение развития; открытость к будущему; постоянная неуспокоенность, иными словами, неравновесность системы, в

частности самого человека; направленность на личность, ее развитие; обязательное присутствие элементов творчества; партнерский тип отношений: сотрудничество, сотворчество, взаимопомощь и др.

Все инновации в педагогике, по И.Дерижан, объединяет: убеждение, что человеческий потенциал безграничен; педагогический подход направлен на освоение реальности в системе; стимулирование нелинейного мышления; основано гедонистического начало - радость достижения – педагогика успеха; мобильное ролевое поле педагога – педагог одновременно обучает и учится у студента; методология инновационного обучения соответствует третьему этапу развития науки – постнеклассицизм, который характеризует политеоретизм и полиинструментализм.

Нами собраны более 300 инновационные методы и технологии обучения. Например, мозговой штурм; тренинги; ролевые и деловые игры, блиц-игры; метод «Паззлы»; метод «Домино»; метод «Историческая картинка»; метод «Рыбья кость»; метод «Паутинка»; метод «Автомобиля»; метод «Базальтовый столб»; метод «Университет - 2050», «Школа 2030», «Школа – 2050»; занятие «Час творчества»; занятие «Ток-шоу»; «ТВ-дайджест»; метод «Круг Уолта Диснея», метод «Три стула Уолта Диснея»; метод «Мыльные пузыри», метод «Концептуальный веер», метод «Коллективных записей». Технологии критического мышления; технология «Шесть пар обуви образа действий»; технология «Шесть думательных шляп» Э.Боно; технология проектного обучения; технология создания сказок и др. Например, доцент З.М. Садвакасова активно применяет методы: «Мыльные пузыри», «Концептуальный веер», «Кубика», «Ромашка», «Три стула Уолта Диснея», «Коллективных записей» ... Некоторые методы являются авторскими. Например, метод «Матрешка», «Столпа» и другие, отраженные в учебном пособии «Искусство преподавания, ...» [8]. Другой преподаватель д.пед.н., проф. А.А. Булатбаева использует в учебном процессе методы проблемной лекции, интеллект-карты и метод ассоциограмм, кейс-стади, тренинги. Проектно-ориентированное обучение осуществляется через проект тренингов с различными категориям обучаемых, с родителями и учителями школы, проект социально-воспитательных мероприятий и проекты информативных буклетов и журнала для подростков, проекты анкетных опросников по заранее предложенным темам.

На кафедре общей и этнической педагогики собраны отзывы студентов по применению педагогами инновационных методов обучения:

«... Посредством инновационных методов обучения занятия проходили очень интересно, плодотворно, материал запоминался быстро и хорошо, время было эмоционально окрашено. ... Д.И. Мухатаева, А.В. Вишневская использовали игровые методы, метод мозгового штурма, проблемно-поисковые методы... Некоторые из методов мы использовали во время практики в ННПО и ОЦ «Бобек»».

«На каждом занятии каждый преподаватель умеет находить творческий подход к занятию. С помощью ИМО мы хорошо усваиваем полученный материал на лекции».

«Благодаря методам, которые используют наши преподаватели, позволяют: - активизировать и повысить качество процесса обучения;- сформировать хороший уровень знаний, – расширить возможности самостоятельной работы студентов».

Отметим, что использование инновационных методов обучения позволяет эмоционально окрасить процесс обучения. В этом проявляется отличие рациональной и классической педагогики от творческой.

Можно сказать, что формируется особый подчёрк выпускников-педагогов нашего университета, которые владеют и активно используют инновационные методы обучения в школе.

В заключении приведем стратегии преподавания и обучения, рекомендованные ЮНЕСКО. В 2010 году ЮНЕСКО рекомендовало следующие стратегии преподавания для XXI века [9]:

- Экспериментальное обучение (Experiential Learning),
- Сторителлинг (Storytelling),
- Обучение ценностям (Values Education),
- Запрос-ориентированное обучение (Enquiry Learning),
- Соответствующая оценка (Appropriate Assessment),
- Решение будущих проблем (Future Problem Solving),
- Внеклассные занятия (Learning Outside the Classroom),
- Решение проблем в сообществах (Community Problem Solving).

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Волон В.Т. Инновационные принципы системы образования // Педагогика. – 2007. – №7. – С. 108–114.
2. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Владос, 1996. – 432 с.

3. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать. – 5 изд., доп. – Алматы, 2011. – 341 с.

4. Yakavets N. The recent history of educational reform in Kazakhstan // Internationalisation and reform of secondary schooling in Kazakhstan. November 2012. – Collaborative Research Programme. Status – Ready for publication subject to minor editing (University of Cambridge)

5. SILOVA, I. 2011. Globalization on the margins: education and postsocialist transformations in Central Asia, IAP – Information Age Publishing, Inc.

6. Романенчук К.В. Реформирование русскоязычных общеобразовательных учреждений в системе образования Казахстана в 1991-2004 гг.: Avtoref.dis... kandidat of Pedagogical Sciences 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2006.

7. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. – Алматы: Гылым, 2001. – 296 с.

8. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Искусство преподавания: современные концепции и инновационные методы: уч.пос. – Алматы, 2011. – 198 с.

9. Teaching and Learning for a Sustainable Future // [http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme\\_d.html](http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_d.html)

**Марія Наконечна**

Львівський техніко-економічний коледж  
Національного університету «Львівська політехніка»  
(Львів, Україна)

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ У ВНЗ В ПЕРІОД ІННОВАЦІЙ**

Загальні проблеми педагогічного забезпечення адаптаційного процесу першокурсників розглянуто в працях Г.О. Балла, О.Б. Георгієвського, Т.В. Землякової, М.П. Лукашевича, М.І. Махмутова, А.П. Сейтешева, Р.Х. Шакурова. Ставляться питання безпосередньо педагогічного забезпечення адаптації в дослідженнях Н.Є. Шафажинської, В.С. Штифурака та інших.

Адаптація до навчальної діяльності у ВНЗ освіти розглядалася у працях О.Л. Балана, Л.Ф. Бенедіктової, А.Т. Беренгера, Д.С. Грасмане,

С.І. Селівестрова, О.В. Сиомичева та багатьох інших. Але аналіз наукових праць свідчить, що адаптація майбутніх інженерів – педагогів ще не стала предметом комплексного психолого- педагогічного дослідження.

Європейський вибір України є невід’ємною складовою її розвитку, а процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності, особливо вищу школу. Необхідність реформування системи освіти України, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою обумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації [5].

Болонський процес – один з інструментів не лише інтеграції в Європі і в Європу, а й інструмент загальної світової тенденції нашого часу – глобалізації. Європейська спільнота має намір зробити внесок в якісну освіту шляхом заохочення країн-учасниць до сприяння підвищенню якості власної освіти. Водночас, участь системи вищої освіти України в Болонських перетвореннях має бути спрямована на її подальший розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів її якості. Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Навпаки, її стан потребує глибокого осмислення у порівнянні з європейськими критеріями і стандартами та пошуку шляхів її вдосконалення на новому етапі [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій у сфері сучасної вищої освіти дає підстави стверджувати, що вона знаходиться у кризовому стані і це світова тенденція, а не суто українська [7; 8]. Основна мета Болонського процесу та кредитно-модульної системи полягає в підвищенні якості підготовки та конкурентоспроможності фахівців з вищою освітою. Проте внаслідок соціально-економічних особливостей, існуючих національних традицій та інших факторів умови досягнення цієї мети в різних країнах є різними.

Приєднання до Болонського процесу порушує питання адаптації вітчизняної системи освіти до системи вищої освіти загальноєвропейського освітнього простору.

Навчання у вищому навчальному закладі, особливо в умовах впровадження інноваційних технологій, вимагає від вчорашніх школярів високої активації спсихофізіологічних процесів і супроводжується

психоемоційною напругою. Розумова діяльність стає більш інтенсивною, ніж в школі і вимагає освоєння культури розумової праці [5].

Розгляд і вивчення проблеми психологічної адаптації студента-першокурсника до умов навчання у вищому закладі освіти передбачає насамперед конкретизацію самого поняття адаптації. Розуміння і тлумачення явища адаптації до ситуації навчання у вищому освітньому закладі може бути різним. Як правило, проблема адаптації порушується стосовно нових, незнайомих для індивіда ситуацій, які мають для нього істотне чи навіть життєво важливе значення. Це означає, що неадаптованість може з високою ймовірністю призводити до психічного неблагополуччя індивіда, стану дистресу, серйозної загрози для його життєвих інтересів. Неадаптованість проявляється в неадекватному розумінні ситуації, у способі дій, який підвищує несприятливість та загрозливність ситуації. Найбільш загальне розуміння психологічної адаптації до нових незвичних умов передбачає формування психологічних механізмів, завдяки яким особа забезпечує свою безпеку і адекватну орієнтацію в новій ситуації. При успішній адаптації особистість отримує можливість максимально успішної самореалізації без надмірних зусиль [1].

На якому періоді життя людини адаптація проходить легше чи важче – сказати тяжко. Цей процес починається від самого народження, від самого народження кожна людина починає боротьбу за право на свої емоції, свої потреби і на право бути почутим, спершу своїми батьками, а потім і іншими людьми, що будуть в найближчому оточенні. Впродовж життя кожна людина декілька разів змінює соціальне середовище, починаючи з дитячого садочка. Незмінним і важливим у кожного з нас є момент, коли стоїмо перед вибором майбутнього, тобто професії, закінчивши школу учень мусить вступати у навчальний заклад, в нове соціальне середовище. Більшість студентів, що вступили до навчального закладу, як правило зіштовхуються з низкою проблем, перше місце серед яких займає психологічна адаптація. Як правило, проблема адаптації порушується стосовно нових, незнайомих для індивіда ситуацій, які мають для нього істотне чи навіть життєво важливе значення. Це означає, що неадаптованість може з високою ймовірністю призводити до психічного неблагополуччя індивіда, стану дистресу, серйозної загрози для його життєвих інтересів. Неадаптованість проявляється в неадекватному розумінні ситуації, у способі дій, який підвищує несприятливість та загрозливність ситуації. Адаптація

студентів – явище складне, пов'язане з перебудовою стереотипів поведінки, а також особистості, це системний процес, що характеризує взаємодію людини з природним та соціальним середовищем. Здається – класична ситуація, але саме тут батьки, викладачі і самі учні – студенти мають між собою найбільше конфліктів, непорозумінь і дещо неадекватної поведінки. Школяр довгий час перебуваючи, в одному і тому ж соціумі, набув певних навиків поведінки, захисних реакцій, потрапляє в інше середовище, де набуті навички не є вже такими актуальними. Крім того до студента ставляться вимоги, як до дорослого сформованого індивіда. Адаптація студентів у навчальних закладах є процесом багаторівневим, який включає складові елементи соціально – психологічної адаптації та сприяє розвитку інтелектуальних і особистісних можливостей студентів. В загальному процес адаптації проходить наступним чином: – початкова стадія, коли студент починає розуміти, як необхідно поводити себе в новому середовищі, але не готові прийняти це і дотримуються колишніх набутих стереотипів; – стадія «терпимості» – коли особистості приймають систему цінностей і зразків поведінки один одного; – акомодация або визнання і прийняття індивідом основних елементів системи цінностей нового середовища при взаємному визнанні деяких цінностей новим індивідом, новим соціальним середовищем; – асиміляція, тобто повний збіг системи цінностей індивіда. Адаптацію до умов навчання у навчальному закладі проходять, у тій чи іншій формі, всі першокурсники. Проте цей процес не відбувається автоматично. Навіть на випускному курсі можна виявити особистостей, які «застрягли» на етапі адаптації, пройшли його невдало, і в результаті не змогли скористатися багатьма можливостями, які надає навчання у вищому закладі освіти. Процес навчання є підпорядкованим багатьом факторам, і не всі вони сприяють успішній адаптації. Тому уявлення деяких першокурсників про процес навчання виявляються хибними, навіть наївними. Досить часто такі уявлення призводять до фрустрації і розчарування: заняття виявляються не настільки цікавими, підготовка до занять – надто рутинною, а саме студентське життя -- не таким радісним і світлим, як здавалося. Саме тоді і починається адаптаційний процес, метою якого є, окрім іншого, знаходження нових особистісних сенсів у навчальному процесі і власне у статусі студента.

Адаптація може бути успішною і неуспішною. Успішна адаптація до умов навчання залежить від вибору певної стратегії навчальної діяльності і напрацьованих механізмів для її здійснення. Психологічна



робота з першокурсниками повинна включати в себе ознайомлення з ситуацією і типовими проблемами навчання у закладі, мотиваційний компонент, формування чутливості до змін в оточуючому середовищі і разом з тим позитивного мислення, для якісного сприйняття даних змін. Рушійною силою до інтенсивності адаптації стає усвідомлення особистістю того факту, що набуті і засвоєні попередні поведінкові стереотипи перестають бути дієвими у досягненні успіху і актуально змінити поведінку до соціальних умов. На цьому етапі маємо бути пильними – не завжди це бути корисним для самої дитини. Практика показує, що саме в цьому віці, підлітковому, опинившись на порозі дорослого самостійного життя людина шукає сенс життя, що зароджується у вигляді нечіткої мрії, а потім у життєву перспективу, самовизначення.

До здійснення мрії особистість зустрічається з багатьма, в основному, психологічними перешкодами, що задовольняє їхню уяву, тому самоствердження може набуті іншого негативного відтінку, звідси і маємо «проблемних» студентів, неуспішність в навчанні. Основними показниками психологічної дезадаптації є підвищення емоційного збудження, тривожності, зниження комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю, недостатня увага і зосередженість, втрата інтересу до навчання, байдужість. Причиною дезадаптації служить неузгодженість між інтелектуальним, творчим і особистісним потенціалом студента. Найбільш дієвим методом адаптації є спілкування, в процесі якого маємо змогу виявити основні причини, що заважають адаптуватися до навчання. Це може бути власна неорганізованість, перенавантаження від об'єму занять та навчального матеріалу, недостатній інтерес до вибраної професії, конфлікти в родині. При розмові з студентом досвідчений, знаючий спеціаліст зуміє направити студента в правильне русло, цей процес є досить тривалим, але результативним. Насамперед необхідно показати позитивні сторони навчання, переконати його у тому, що знання це є досвід, який завжди потрібен, навчання тренує мозок, розширює кругозір, погляди і зрештою може суттєво вплинути на саму людину. Важливо вивчити та спостерігати за поведінкою студента в групі, при розмові з викладачами. За поведінковою реакцією можемо визначити, які саме емоції відчуває особистість. Ці спостереження будуть основою так званого «лікування студента як індивіда». В процесі спілкування в студента розвиваються якості і характеристики, властиві для даного

віку, які приходять в суперечність зі старою соціальною ситуацією розвитку, руйнують її та будують нову, яка, в свою чергу, відкриває нові можливості для психічного розвитку особистості в наступному віковому періоді. Основою поведінки та переконань студентів є виховання батьками. Важливо, щоб батьки з дитинства не сіяли дитині так званих «обмежуючих переконань». До таких переконань відносяться критика в агресивній формі, покарання, порівняння з іншими, висловлювання типу: ти на ніщо не здатний; в тебе це не вийде; ти нездара; ти не можеш виконати найлегшого доручення; ти не такий як твій друг і т.д. Негативне підкріплення і покарання не тотожні: перше підсилює поведінку, друге стримує і може здійснюватись при позбавленні позитивного підкріплення чи застосування негативного (покарання за погану поведінку). Покарання як правило дає короткочасний ефект, тому добре би було замінити на акцентування на чомусь хорошому у особистості і закріпленні його. Оці жорстокі речі не повинні бути присутні у люблячій родині. Кожні батьки які хочуть мати нормальне успішне майбутнє для своєї дитини мають сіяти добрі переконання, встановлювати якнайвищий рівень довіри, бути другом, виявляти свою любов, навіть якщо дитина заслуговує на покарання, тільки тоді вона буде відчувати себе як особистість, захищеною, важливою і потрібною. Усі ці речі абсолютно необхідні в підлітковому віці, коли особа ще не достатньо сформована і може піддаватися будь – якому впливу, допоможе у вирішенні конфліктів між підлітками. Дані фактори слугують створенню «здорової» самооцінки особистості і це важливо в період адаптації в новому соціумі. Особистості, які мають добру самооцінку адекватно вирішують проблемні ситуації, не принижуючи оточуючих, тим самим полегшують цей процес. Натомість студенти з заниженою самооцінкою будуть терпіти образи, наругу, звинувачення і тому подібне, не будуть відстоювати себе, як особистість. Таке відношення до оточення діє згубно для таких індивідів, звідси маємо неуспішність, низький рівень відвідування і найгірше – апатія до життя в цілому. У таких студентів, як би боляче це не звучало, майбутнє дуже «сіре». Внутрішній стан людини дуже залежить від оцінки і думки оточуючих людей.

Важливим елементом для адекватної адаптації до студентського життя є розширення першокурсниками своєї самосвідомості, здатності переборення невпевненостей, страхів, тривог, вміння усвідомлено вибирати значення, цінності, смисли, тобто постійно

вдосконалюватися у процесі особистісного саморозвитку. Також важливою є підтримка педагога, яка полягає у визначенні інтересів студента, нахилів, здібностей, способів подолання труднощів, що перешкоджає його саморозвитку. Допомога означає «сприйняття, яке приносить полегшення», а підтримка відображає ступінь подолання труднощів. Надаючи студенту ту чи іншу допомогу, викладач тим самим підтримує його у перших починаннях, у боязких невпевнених діях студента, допомагає йому відчувати впевненість в собі, знайти сили для досягнення бажаної мети. Врахування психологічного типу особистості студентів дасть змогу запобігти багатьом небажаним явищам на етапі первинної адаптації до студентського життя. Навчальний процес викликає дезадаптацію у більшості студентів, у зв'язку з цим у них була виявлена схильність до інформаційних стресів та до неврозів, а рівень невротизації отримав досить високі показники. Загроза наслідків стресу в суспільстві ще серйозно не усвідомлена. Перед людством дедалі гостріше постає завдання – розвиваючи науково-технічний прогрес, захистити себе від наслідків стресу. Окремі епізодичні стреси неминучі і не загрожують здоров'ю. Особливе місце у формуванні гармонійної особистості мають посісти питання реагування на негативні емоції. Потрібно активно допомагати організму долати шкідливі наслідки стресової реакції. Активність – єдина можливість покінчити зі стресом: його не пересидіти і не перележати. Індивідуальні особливості людей відіграють основну роль у попередженні і корекції шкідливих наслідків стресу.

Проблема адаптації завжди актуальна, єдиного конкретного вирішення немає, але знаємо основні шляхи, завдяки яким можемо допомогти нашим дітям і собі знайти своє місце в соціальному світі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1 Агаджанян Н.А Адаптация и резервы организма/ Агаджанян Н.А. – М.,: ФиС,1983 – С. 175.

2. Андреева Д.А. Про поняття адаптація. Дослідження адаптації студентів до умов навчання у вуз// Людина і суспільство: Уч. записки XIII. – Л.: ЛДУ, 1973, – С. 62–69.

3. Алексеева Т.В Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів у ВНЗ Авторефер. дис.канд.психол.наук : 19.00.01 // Т.В Алексеева ; Київ . нац.ун-т ім.Т.Шевченка . – К., 2004 – 20 с.

4. Вераніс А.І Основи психології : Навчальний посібник для вищих навч. закл / А.І Вераніс ,Ю.І Завалевський, К.М Левківський. – Х - К. – 2005.

5. Донцов А.И. Психология коллектива: Методологические проблемы исследования / Донцов А.И. – М.: Изд-во Моск. ун-та. 1984. – С. 39–61.

6. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / Уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарнікова: відп. ред. М.Ф. Степко. – К., 2004. – 24 с.

7. Болонський процес: трансформація навчального процесу в технологію навчання: мат. III Міжнародної наук.-метод. конф. (26-27 жовтня 2006 року). – К.: Вид-во ДУІКТ, 2006. – 349 с.

8. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / Під. ред. Ніколаєнко С.М. – К.: Освіта України, 2005. – 123 с.

9. Хрипун Н.О. Реформування вищої освіти України відповідно до вимог Болонського процесу / Хрипун Н.О. // Стратегія посилення самостійної роботи студентів у контексті приєднання України до Болонського процесу: Мат. Всеукр. наук.-метод. конф. – Х.: ХНАМГ, 2004. – С. 54 – 55.

**Світлана Наход**

Дніпропетровський університет імені А.Нобеля  
(Дніпропетровськ, Україна)

### **ЩОДО ЗВ'ЯЗКУ МІЖ ЗАКОНОМІРНОСТЯМИ ТА ПРИНЦИПАМИ, ЯКІ ВИКОРИСТАНО ПРИ ОБГРУНТУВАННІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

У нашому дослідженні, під технологією формування прогностичних умінь у майбутніх практичних психологів засобами інтерактивних технологій, розуміємо сукупність процесів теоретичної і практичної діяльності викладачів ВНЗ, спрямованих на становлення й розвиток особистості майбутнього практичного психолога, а також систему цілей, методологічних підходів, принципів, змісту, методів, форм, засобів навчання, форм контролю й корекції, що поетапно упроваджуються в навчальний процес ВНЗ та гарантують досягнення кінцевого результату.

На першому – цільовому етапі обраного алгоритму створення технології формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів ми, спираючись на виокремленні методологічні підходи (синергетичний, системний, діяльнісний, компетентнісний,

особистісно-орієнтований та контекстний), визначили певні закономірності та принципи, за умов урахування яких під час створення та практичної реалізації розробленої технології можна сподіватися на досягнення очікуваних результатів.

Відомо, що закономірність – певна впорядкованість подій, відносна постійність, сталість головних детермінуючих факторів, регулярність зв'язку між речами. Принцип є вихідним положенням будь-якої теорії, вчення, наукового дослідження, світогляду людини [3, с. 298]; «містком, що з'єднує теоретичні уявлення з практикою» [4, с. 35]. Принцип відображає внутрішнє переконання людини, що визначає її ставлення до дійсності, норми поведінки і способи діяльності.

Розглянемо зв'язок між закономірностями й принципами, які використано при обґрунтуванні технології формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів:

– перша закономірність: ефективність формування прогностичних умінь практичних психологів залежить від повноти забезпечення всього комплексу умов, необхідних для досягнення мети: нормативне, науково-методичне, організаційне, моніторингове забезпечення. У дослідженні під педагогічними умовами розуміємо сукупність педагогічних заходів та вимог, що забезпечують формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів засобами інтерактивних технологій. Цій закономірності відповідають такі принципи: системності, науковості, єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій;

– друга закономірність: ефективність формування прогностичних умінь практичних психологів залежить від повноти реалізації структурно-функціональних зв'язків між окремими компонентами пропонованої технології. Цій закономірності відповідають принципи: інтегративності, систематичності і послідовності, гуманізму. Завдяки взаємозв'язку цих принципів формування розглядається як система, що будується на основі єдності загального, особистісного та індивідуального навчання;

– третя закономірність: ефективність формування прогностичних умінь практичних психологів від особистісного ставлення майбутнього фахівця до фахової підготовки. Принципи, які відповідають цій закономірності, такі: внутрішньої свободи особистості, полісуб'єктної взаємодії, професійної спрямованості, контекстного навчання, зворотного зв'язку, рефлексивності.

Зупинимось на деяких із перерахованих принципів:

Принцип інтегративності. Інтеграція трактується і як статистичне властивість системи зберігати стан пов'язаності своїх елементів, узгодженість їх функціонування, і як динамічний процес, який виражається у формуванні та зміцненні єдності системи [1]. Отже, суть інтеграції – у пошуку єдиного об'єднуючого початку і, як наслідок, у створенні нового інтегрованого змісту. Міжпредметна інтеграція сприяє інтенсифікації освіти, вона спрямована на поглиблення взаємозв'язків між предметами. Н. Чапаєв визначає основні ознаки інтегративного цілого: універсальність і поліморфічність інтеграції; взаємообумовленість процесів інтеграції та дезінтеграції; органічну єдність цілого і його частин; нерозривну частину процесу та результату [5]. Таким чином, в процесі інтеграції зростає число та інтенсивність взаємодії елементів системи, зменшується їх відносна самостійність по відношенню один до одного.

Принцип гуманізації.. Означає орієнтацію вищої освіти на розвиток і становлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем і студентами, виховання в майбутніх фахівців національної гідності та поваги до інших народів. Виявляється у зміні «суперпозиції» викладача й субпозиції студента на рівноправні позиції співробітництва, спів-дії, спів-дружності, спів-переживання, спів-відповідальності. Відбувається орієнтація навчального процесу на індивідуально-особистісну позицію студента як носія загальнолюдських цінностей, з яким в умовах співпраці можна досягти досконалого рівня сформованості прогностичних умінь; побудови педагогічного процесу на основі діалогічних стосунків між його учасниками, основою яких є взаємоповага студента і викладача, визнання їх рівноправності.

Принцип внутрішньої свободи особистості. Реалізується через надання студентам можливості відчувати потребу самореалізуватися в різних видах роботи. Для цього вона має бути внутрішньо вільною, що передбачає самоконтроль людиною того, що з нею відбувається, відповідальність за власні успіхи та невдачі. Принцип реалізується за допомогою диференційованих творчих завдань, складність яких студент має обрати згідно зі своїми здібностями та інтересами з подальшою самостійною постановкою творчих завдань.

Принцип полісуб'єктної взаємодії. Передбачає розвиток суб'єктів спільності «викладач-студенти» і проявляється в

активності, дієвості і здатності суб'єктів виступати єдиним цілим в ставленні до процесу формування прогностичних умінь. Виражається у презентації й спільному обговоренні учасниками навчального процесу створених ними продуктів. Передбачає послугування діалогічними формами навчання з метою розкриття унікальності студентів; забезпечує принципову рівність викладачів і студентів у процесі навчання; допомагає виявити варіативність поглядів кожного з його учасників, знайти істину, що народжується в процесі спілкування суб'єктів. Інтерактивність надає можливість студенту активно взаємодіяти з викладачем, спілкуватися з іншими студентами, вільно висловлюючи власні думки.

Принцип зворотного зв'язку. Існування зворотного зв'язку сигналізує про досягнутий результат. Зворотний зв'язок дає можливість враховувати розбіжності між метою, і отриманим результатом. На підставі цієї інформації відбувається коригування дій викладача.

Принцип професійної спрямованості. Передбачає те, що професійна підготовка майбутніх практичних психологів має бути включена в контекст їх майбутньої професійної діяльності, спиратися на життєвий досвід студентів, досвід їх навчання у вищій школі, власні спостереження. Характеризується прагненням окремої особистості здобути вищу освіту, яка дозволить їй стати конкурентоздатною і мобільною на світовому ринку праці.

Принцип контекстного навчання. Надає змогу зберегти сутність навчання й адаптувати його до різних етапів процесу формування у майбутніх практичних психологів прогностичних умінь. В результаті розуміння індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває майбутній фахівець; наявності цілісної інформації про сутність і структуру, а також функції професійної діяльності фахівця; послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну до професійної діяльності; проблемного й діалогічного спілкування в системі «студент – викладач» і «студент – студент»; диференційованого підходу до відбору змісту професійної підготовки та організації її засвоєння студентами, забезпечується діяльнісний характер процесу навчання, його динамічність, тобто поетапний перехід від «навчальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця» через квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльність; гарантує диференційований характер цього процесу у вищому

навчальному закладі; окреслює перспективу професійного й кар'єрного зростання молодого фахівця тощо [2].

Принцип рефлексивності. Формування прогностичних умінь практичних психологів має відбуватися як свідомий процес, що стає можливим на основі взаємопов'язаного когнітивного, психоемоційного, комунікативно-діяльнісного розвитку. Полягає в усвідомленні студентом власної діяльності у вирішенні прогностичної задачі з метою набуття досвіду та відповідно до цього прогнозування майбутнього особистісного розвитку в життєвій і професійній сферах.

Отже, розроблена технологія побудована на основі вищерозглянутих закономірностей і принципах та ґрунтується на органічному поєднанні змісту, методів, організаційних форм навчання, спрямованих на формування прогностичних умінь практичних психологів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование: Логико-психологический анализ. – М.: Мысль, 1979. – 230 с.
2. Вербицкий А. А. Рациональная работа с текстом при повышении квалификации инженерно-педагогических работников: теория и практика обучения динамическому чтению в вузе и средней школе / А. А. Вербицкий, А. А. Федорова. – Новокузнецк, 1986. – С. 106–152.
3. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
4. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1980. – 444 с.
5. Чапаев, Н. К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт: монография / Н.К. Чапаев, М.Л. Вайнштейн. – Челябинск : ЧИРПО; Екатеринбург: ИРРО, 2007. – 408 с.

**Олена Огієнко**

Інститут педагогічної освіти  
і освіти дорослих НАПН України  
(Київ, Україна)

### **МОДЕРНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ**

Формування в Україні інноваційної моделі розвитку диктує нові пріоритети системі освіти, взагалі, та педагогічної освіти, зокрема,



вимагаючи її стабільної динамічності, невинного генерування інновацій, які б сприяли безперервному оновленню знань, і як наслідок – економічному й соціальному зростанню країни. Інноваційність стає провідною парадигмою сучасної освіти, яка в умовах процесу глобальної трансформації культури потребує переорієнтації педагогічної освіти на інноваційний шлях розвитку. Під інноваційним розвитком освіти розуміють комплекс створених та запроваджених організаційних та змістових нововведень, розвиток низки факторів та умов, необхідних для нарощування інноваційного потенціалу освітньої системи. Інноваційний розвиток педагогічної освіти зумовлюється змінами, що відбуваються у суспільстві у галузі економіки, політики, освіти тощо, необхідністю відповідати потребам сучасної школи.

Інноваційні процеси у педагогічній освіті є механізмом її самоорганізації та розвитку, необхідною умовою її існування та розвитку. Зауважимо, що специфіка інноваційного розвитку педагогічної освіти зумовлена, у першу чергу, особливостями організації навчально-виховного процесу, який базується на ситуаціях творчості, активного і самодетермінованого засвоєння особистістю культурних цінностей.

Інноваційну педагогічну систему ми розглядаємо як соціально обумовлену цілісність та взаємодію сукупності компонентів, що виникають при вдосконаленні та оновленні традиційної педагогічної системи шляхом запровадження нововведень.

В освітньому просторі високорозвинених держав співіснують, взаємодіють і конкурують різні моделі педагогічної освіти.

Традиційна парадигма педагогічної освіти заснована на соціоцентричному підході, у межах якого мета розвитку особистості – її соціалізація та професіоналізація з позицій максимальної суспільної корисності.

Академічна модель підготовки вчителів базується на когнітивній парадигмі освіти, згідно з якою основною метою навчання є формування в підростаючих поколіннях системи необхідних знань, умінь і навичок. У межах цієї парадигми вчитель розглядається як компетентний і широкоосвічений предметник, основною функцією якого є трансляція знань. Тому системоутворювальними компонентами академічно-традиціоналістської педагогічної освіти є загальноосвітня та спеціальна предметна підготовка вчителя [1; 3].

Академічна модель педагогічної освіти широко використовується як в Україні, так й у розвинених країнах. Її особливостями є: підготовка вчителів зазвичай здійснюється на базі університетів (в Англії, Німеччині та Франції понад 70 % майбутніх учителів; у США – 100 %); пріоритетність загальноосвітньої і предметної підготовки майбутнього вчителя (понад 60% навчального часу).

Професійна підготовка майбутніх учителів у межах академічної педагогічної освіти здійснюється за однофазовою або двофазовою моделлю.

При підготовці вчителів за однофазовою моделлю (США та ін.) базова професійна підготовка студентів повністю здійснюється в межах одного навчального закладу [2; 4].

На відміну від однофазової моделі, у двофазовій моделі педагогічної освіти (Англія, Німеччина, Франція та ін.) загальноосвітня та предметно-спеціальна підготовка майбутніх учителів здійснюється в університеті (перша фаза), а професійно-педагогічна підготовка переноситься в школу та спеціальні регіональні центри (друга фаза). Упродовж другої фази відбувається поєднання практичної роботи вчителя-стажера в школі (із повним або неповним навантаженням) з одночасним навчанням на професійно-педагогічних курсах. Статус повноправного вчителя надається після успішного завершення другої фази навчання, захисту диплома або складання державних іспитів [1; 5].

Технологічна модель підготовки вчителів чи «модель модифікації поведінки» (США), базується на теорії біхевіоризму, за якою вчитель розглядається як виконавець законів і принципів ефективного навчання. Виходячи з такого розуміння, центральним завданням професійної підготовки вчителя вважається не широка загальна й спеціальна освіта, а формування функціональної поведінки, адекватної завданням педагогічної діяльності. На вирішення цього завдання спрямовується, зокрема, «Цюріхська модель» педагогічної освіти (Швейцарія), у якій психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя передуює вивченню спеціальних дисциплін, що мають професійну спрямованість, та методик їх викладання [1;4].

Сьогодні набула поширення антитехнократична парадигма особистісно орієнтованої (персоналізованої) педагогічної освіти, метою якої є становлення та розвиток професійної індивідуальності вчителя.

У зв'язку з розбудовою інформаційного суспільства освіта ХХІ ст. “постала перед низкою історичних викликів” (В. Кремень): вона має забезпечити успішне функціонування особистості в умовах інноваційного типу суспільного життя. Тому провідною тенденцією розвитку національних освітніх систем у ХХІ ст. стає їх модернізація на засадах інноваційного підходу. Його сутність полягає в тому, що головним чинником успішної життєдіяльності людини ХХІ ст. визнається її здатність до інноваційної діяльності та інноваційного типу мислення.

Інноваційна модель освіти відрізняється співіснуванням предметної та проектної систем; впровадженням програм підготовки «вчителя-вченого», «вчителя-дослідника», «вчителя-рефлексивного практика» (США, Європа), які спрямовані на формування когнітивних умінь, а педагогічна практика займає особливе місце; застосуванням інноваційних педагогічних технологій, що поєднують в собі науково обґрунтовану систему дій, операцій та процедур, які забезпечують цілеспрямоване й поопераційне впровадження різних видів педагогічних нововведень, що викликають позитивні зміни в традиційному педагогічному процесі, модернізують і трансформують його; формування готовності вчителя до інноваційної діяльності.

Отже, провідною тенденцією розвитку педагогічної освіти є перехід до інноваційної моделі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Прокопенко І.Ф. Розвиток інноваційної педагогічної освіти як пріоритетний напрям модернізації національних систем підготовки освітянських кадрів у ХХІ ст. / І.Ф. Прокопенко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – №1. – С. 48-55.

2. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 504 с.

3. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності /Л.П. Пуховська. – К: Вища школа, 1997. – 180 с.

4. Ferrari A. Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching / A. Ferrari, R. Cachia & Y. Punie. - (ICEAC): JRC-IPTS. – 2009. – 55 p.

5. Innovation Strategy for Education and Training (CERI). – Paris: OECD. – 2010. – 46 p.

**Юлія Орел-Халік**  
Запорізький державний медичний університет  
(Запоріжжя, Україна)

## **ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ) У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Навчання іноземної мови (за професійним спрямуванням), що виконує комунікативну освітню, інформаційну культурознавчу, розвиваючу і виховну функції, містить великий потенціал для формування освіченого, культурного і духовно розвиненого фахівця. Сучасний навчальний процес спрямований на розвиток самостійної пошуково-творчої пізнавальної діяльності та проблемно-пошукового мислення, формування комунікативної компетенції студентів-медиків.

Науковцями доведено, що існує пряма залежність між ефективністю впровадження інноваційних технологій в організацію практичних занять та рівнем розвитку іншомовної мовленнєвої компетенції майбутніх лікарів. Проблеми впровадження інноваційних технологій у навчальний процес достатньо змістовно проаналізували у своїх працях І. Скляренко, О. Овчарук, Г. Бородіна та ін. [1; 2; 3].

При вивченні дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» нами впроваджені наступні інноваційні методи та принципи навчання: *методологічні*: модульність, паритетність, диференційований підхід на основі базового рівня знань, структуризація змісту навчання, динамічність, усвідомлення перспективи, адекватність, різнопланове методичне консультування, принцип реалізації зворотного зв'язку, інтенсифікація процесу формування системи і особистості студента; *діагностичні*: бесіда, анкетування, збирання опосередкованих даних, тестування, творчі та самостійні роботи; *інформативні*: демонстрація, консультування, розповідь, групове навчання, підсумковий тестовий модульний контроль; *самостійна робота*: дослідження наукових та інформаційних джерел, самоапробація знань; *практична робота*: виконання аналітичних конструктивних вправ та комунікативно-ситуативних завдань; *творча діяльність*: виконання пошуково-творчих завдань, розгляд проблемних ситуацій,

сюжетно-рольові ігри, здійснення мовних розвідок, презентація навчального матеріалу; *позааудиторна робота*: моделювання ситуацій, ділові ігри, самокритика, розв'язання комунікативних ситуацій.

При викладі теоретичного матеріалу активно використовуємо такі інноваційні методи навчання, як: показ відео- та аудіофрагментів; Інтернет-ресурси; електронні підручники та методичні вказівки, мультимедійні дошки, програми комп'ютерного тестування.

Професорсько-викладацьким складом кафедри іноземних мов Запорізького державного медичного університету також активно застосовуються такі форми навчання як фронтальне опитування, дискусія, вікторина, робота у великих і малих групах, робота за індивідуальною програмою, презентація проектів.

Особливий інтерес студентів викликають такі інноваційні особистісно орієнтовані завдання, як підготовка індивідуальних реферативних робіт; самостійна позааудиторна робота; робота зі словниками різних типів (двомовні, термінологічні, тлумачні, синонімічні тощо); робота з англomовними періодичними виданнями (газети та наукові видання); робота з демонстраційними матеріалами (схеми, графіки, таблиці тощо).

Інноваційні особистісно орієнтовані педагогічні технології впроваджуються викладачами не тільки під час проведення практичних занять, але й у позааудиторній діяльності з навчання іноземній мові (за професійним призначенням).

Наприклад, на кафедрі іноземних мов ЗДМУ започатковані різні форми позааудиторної діяльності:

1. Щорічно студенти беруть участь у Всеукраїнській студентській олімпіаді з дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» та «Латинська мова».

2. Щомісяця проводяться у студентському середовищі засідання клубу «Lingvo» де проводиться культурно-просвітницька та виховна робота. В рамках засідань клубу відбуваються культурологічні, полікультурні вечори, диспути, зустрічі з представниками різних країн.

3. Організуються тижні іноземної мови, коли всі студенти розмовляють лише англійською, що допомагає руйнувати мовленнєвий бар'єр.

4. Викладачі кафедри іноземних мов регулярно проводять додаткові заняття для всіх охочих покращити свій рівень володіння іноземною мовою.

5. Спільно з організаціями «Просвіта», «Прогрес», «Longman» та «English Cambridge Press» проводять виставки-презентації новітньої навчальної фахової літератури з дисциплін кафедри.

6. Протягом навчального року студенти приймають активну участь у науково-практичних конференціях з проблем функціонування іноземної мови (за професійним спрямуванням) та методів її опанування.

Під час таких заходів студенти засвідчують, що вони не лише прагнуть здобути фах лікаря, але й знаходять час для розвитку полікультурних та комунікативних навичок, що є запорукою якісної професійної підготовки.

Здійснений аналіз підтверджує, що розвиток навчально-пізнавальної діяльності студентів з використанням інноваційних технологій, серед яких належне місце займають рольова гра, метод проектів, метод взаємного навчання та інші, формує особистість, здатну вчитися, мислити, діяти, нести відповідальність за своє подальше життя, дозволяє поліпшити процес формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі // Іноземні мови / Г.І. Бородіна. – 2005. – № 2. – С. 28-31.

2. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / О.Овчарук. – К: «К.І.С», 2003. – С. 57-81.

3. Скляренко И. К Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь // Іноземні мови / И.К. Скляренко. – 1999. – № 3. – С. 3-7.

**Валентин Приходько**

КЗ Запорізький обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти ЗОР  
(Запоріжжя, Україна)

#### **ДО ПИТАННЯ ПРО КУРИКУЛУМ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

Глобальні трансформації сучасності інтенсифікують інформацію підходів країн світу до побудови освітнього процесу, на ключовий

елемент якого перетворюється курикулум. На думку вчених це пов'язано з тим, що побудова наукової теорії кожної науки передбачає чітке визначення її методологічних атрибутів, зокрема власних об'єкта і предмета дослідження.

Якщо виходити з того, що едукологія інтегрує (синтезує) в собі науку, які є дотичними до сфери освіти, то стає нереальним визначення апарату цього наукового напрямку, а отже, постає питання про самостійність едукології як науки в такому її розумінні. Варто зазначити, що науковці, які вперше стали вживати термін «едукологія», докладно аналізувати зміст цього поняття.

Ключовим елементом реалізації мети, завдань едукології багатьма науковцями країн світу вважається курикулум (лат. *curriculum* – біг, плин, шлях).

«Курикулум» (*curriculum*) на сучасному етапі набув статусу міжнародного терміна для позначення реалії, що охоплює структуру, процес трансляції й оцінювання рівня засвоєння учнями соціального досвіду в межах навчального процесу. Слід зазначити, проте, що таке розуміння не є первісним. Курикулум пройшов довгий шлях розвитку, перш ніж розглядатися в такому широкому контексті. Вважається, що термін походить з грецької мови, з якої потім перейшов до латини. Зокрема, у грецькій він означав «бігова доріжка», або «доріжка від колісниць», в узагальненому значенні – «шлях». У латині слово «*curre*» означало «бігти» і стосувалося тієї ж доріжки від бігової колісниць.

Пізніше в середньовічній Європі набуває поширення термін «*curriculum vitae*», що походить від значення «*curre*» як бігової доріжки й означає «життєвий шлях».

Перенесення терміна «курикулум» на освіту, як свідчать дослідження шведських учених Д. Гемільтона (David Hamilton) та Г. Вайнера (Gaby Weiner), розпочалося в період запровадження в Європі масової освіти у XVI ст. У первинному варіанті в освітній сфері курикулум (*curriculum*, множинна – *curriculae*) розумівся як «шлях (або шляхи), котрим повинен іти учень у рамках соціального визначеного обсягу знань». Ішлося про проходження учнем певного курсу навчання, пропонованого тим чи іншим навчальним закладом.

Мета статті – проаналізувати основні теоретичні підходи до сутності курикулуму педагогічної основи.

Аналізуючи ситуацію з підходами до визначення курикулуму, потрібно зазначити, що в умовах глобалізації відбувається пошук такого

визначення, що не торкалося б специфіки окремих педагогічних шкіл і національних реалій та могло використовуватися в освітніх просторах багатьох країн, навіть там, де до останнього часу курикулум був чужорідним явищем. По суті йдеться про універсалізацію, яка на практиці реалізується за рахунок його узагальнення.

На думку О. Локшиної [3, с. 20], одне з найбільш узагальнених визначень запропоноване Міжнародним бюро з освіти ЮНЕСКО в особі його экс-директора С. Браславскі (Cecilia Braslavski), де курикулум трактується як «існуючий договір між суспільством, державою та фахівцями в галузі освіти стосовно курсу навчання, що його учні мають пройти в певний період свого життя».

С. Браславскі вважає, що для більшості фахівців на сучасному етапі курикулум визначає: для чого вчитися; що вчити; коли вчитися; де вчитися; як вчитися; з ким вчитися.

За такого бачення курикулум «визначає основи та зміст освіти, послідовність його трансляції стосовно часу, який відводиться на навчання, особливості навчального закладу, процесу навчання, зокрема з точки зору методів, які застосовуються, ресурси для викладання та навчання (підручники і нові технології), оцінювання та профіль викладачів» [3, с. 20].

В Україні наукові дискусії в курикулярній сфері охоплюють широкий спектр питань. Це й місце курикулуму в національній освіті, його роль у забезпеченні якості, його відповідальність змісту освіти та співвіднесення зі стандартом, зв'язок з оцінюванням навчальних досягнень учнів тощо.

Плідні наукові розвідки, на жаль, іноді супроводяться використанням курикулуму для позиціонування думок під гаслом інноваційності без усвідомлення його справжніх характеристик, що відкриває простір для формування у вітчизняних педагогів хибної позиції щодо зазначеної реалії. Це зумовлює потребу винесення курикулуму на передову наукових досліджень, вагому роль серед яких мають відігравати порівняльно-педагогічні.

Аналіз наукової літератури з проблем курикулуму свідчить про те, що без перебільшення курикулум сьогодні можна вважати найважливішою проблемою системи шкільної освіти, невирішеність якої негативно відбивається на всіх освітніх підсистемах, а недооцінювання ваги цієї проблеми загрожує процесу європеїзації



української освіти. І проблема не лише в досягненні термінологічної однозначності.

В останні десятиліття концепція курикулуму еволюціонувала й виросла у своєму значенні. Незважаючи на те, що в українській системі освіти термін «курикулум» не вживається, український курикулум шкільної освіти існує; його складають положення із Законів про освіту, сукупність Державних стандартів, Базового навчального плану (який входить до стандарту і разом з ним затверджується КМУ) та відповідних навчальних (освітніх) програм і більше сотні різних документів МОН – наказів, листів, рекомендацій, у яких формулюються ті чи інші вимоги щодо курикулярних документів (наприклад, накази про конкурси програм і підручників) чи безпосередньо стосовно змістовних елементів. Розглянемо основні компоненти нинішнього українського курикулуму.

Якщо архітектура – мистецтво просторової організації життя, то курикулум є архітектурою освіти. Така метафора може бути пояснена тим, що курикулум надає можливість «360-градусного панорамного огляду» шкільної освіти, гарантує високу продуктивність системі освіти і забезпечує її екологічні та гуманістичні установки [2, с. 15].

Освіту можна проінтерпретувати як «гніздо для курикулуму». У його центрі знаходиться проблема інституцій і процедур розробки структури курикулуму. У це ж гніздо потрапляють нормативи і програми навчання учителів; проблема розвитку шкільної організації (ступінь автономії шкіл, процедури управління), політика, нормативи, процедури, пілотування виробництва підручників та інших навчальних матеріалів і, нарешті, інституції та процедури вимірювання і моніторингу освітнього процесу.

Якщо стосовно сутності усіх елементів «гнізда для курикулуму» в освітньому просторі України є певне розуміння, то центральне поняття викликає, щонайменше, дискусію про доцільність упровадження цього терміна в офіційну і наукову лексику української освітньої термінології. Ситуацію можна описати за допомогою метафори «привид курикулуму бродить Україною», якою виражається як небезпека, що відчувається від інституціоналізації курикулуму за європейськими зразками в освіті України, так і необхідність як найстарішого її проведення [2, с. 9].

Цілі національної освіти можуть бути здійсненні лише за умови наявності певної системи підтримки їх досягнення. Навчальний процес

як підтримка досягнення специфічних цілей визначається взаємодією підсистем освіти, до яких належить передусім курикулум (curriculum), розробка матеріалів, підготовка учителів і оцінювання (assessment).

Курикулум вже не є лише продуктом технічного процесу, тобто документом, підготовленим експертами виходячи із сучасного рівня дисциплінарних, педагогічних і дидактичних знань. Усе більше й більше теоретики освіти визнають політичний аспект курикулуму – той факт, що курикулум є полем ідеологічної й політичної боротьби, що має місце в кожному суспільстві з метою надання певного сенсу навчанню. У такий спосіб визнається, що його сенс повинен створюватися не тільки експертами відповідно до професійних критеріїв, але також і за посередництвом складних політичних, соціальних і культурних процесів.

Отже, курикулум є невловимим процесом, який має матеріальне вираження. Типовий продукт цього процесу – один або кілька документів, прийнятих у певний час політичною владою й органами освіти. У більш широкому змісті підручники й методичні посібники також вважаються документами курикулуму, оскільки вони вносять вклад у зміст навчання і спрямовують процес викладання й навчання в закладах освіти [4].

Курикулум педагогічної освіти (teacher education curriculum) – програма змісту педагогічної освіти (що вивчати?), яка включає мету, завдання вивчення кожного педагогічного курсу, основні знання про педагогічні явища та способи організації педагогічної діяльності [1, с. 214].

У буклеті про реформу курикулуму в Англії говориться: «Курикулум потрібно високо цінувати. Повинна бути реальна гордість за наш курикулум, що надає можливість дізнатися про встановлені цілі перед молоддю країни. Викладачі, батьки, працедавці, ЗМІ і публіка повинні бачити курикулум як досяжне ціле, підтримуюче і надихаюче. Найважливіше, молодь повинна насолодитися можливістю відкриттів і досягнень, які пропонуватиме курикулум». Краще не скажеш і про місію нашого українського курикулуму [2, с. 14].

Підсумовуючи, наголосимо, що комплексний характер курикулуму вимагає надзвичайно чутливого розгляду його суті вітчизняними вченими. Чутливість, утім, має поєднуватись з інтенсивністю, що пов'язано з процесом глобалізації курикулуму, котрий трактується як поширення англо-американських курикулярних ідей у шкільній світовій теорії і практиці. Експерти ЮНЕСКО Ш. Рассек (Shapour Rassekh) та

Г. Вайдеану (George Vaideanu), досліджуючи поширення англо-американської теорії курикулуму в освіті, наводять у цьому контексті приклади Німеччини і Франції. Так, Німеччина, незважаючи на те, що є офіційно визнаною «батьківщиною дидактики», пишуть учені, поступово сприйняла як термін «curriculum», що почав вживатися паралельно з німецьким терміном «Didaktik», так і курикулярну теорію.

У Франції та інших франкомовних країнах після певних вагань було визнано, що ані «programme scolaire» (шкільна програма), ані «plan d'etudes» (навчальний план) не можуть повною мірою відобразити концепт курикулум та відкрити, як і німецькомовними країнами, кордони для його проникнення у власний педагогічний світ.

Яскравим прикладом проникнення курикулуму у шкільну освіту країн Східної Європи є Румунія. За останні п'ятнадцять років, відзначає румунський учений А. Кришан (Alexandru Crisan), у Румунії не лише запроваджено новий Національний курикулум для дошкільної, обов'язкової та загальної середньої освіти (1-12 класи), а й розроблено концептуальні засади його впровадження, що забезпечили системність цього процесу завдяки переходу на нові навчальні програми і підручники, формування відповідної культури вчителів тощо [1, с. 20-21].

Україна не стоїть осторонь світових освітніх процесів – тож на часі об'єктивні дослідження позитивів та можливих негативів курикулуму для вітчизняної освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гулецька Я.Г. Полікуртурна освіта студентської молоді в університетах США: Монографія / Яна Гаврилівна Гулецька. – Донецьк: ЛАНДОН – XXI, 2011. – 243 с.

2. Клепко С.Ф. Український курикулум у європейському контексті і система оцінювання / С.Ф. Клепко // Вісник ТІМО. - № 2. - 2008. – С. 8-17.

3. Локшина Олена. До питання про сутність характеристики шкільного курикулуму. / Олена Локшина // Шлях освіти. – 2009. - № 4. – С. 17 – 21.

4. Пособие по включению образования в области ВИЧ и СПИДа в школьные куррикулумы: 3-е издание. IBE/2006/OP/HV/01 REV – Международное бюро просвещения – ЮНЕСКО – Женева – декабрь, 2006. – 216 с. – <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0014/001463/146355R.pdf>.

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА - ВИКЛИК СЬОГОДЕННЯ**

«До загальної чи спеціальної школи віддати дитину? Це питання хвилює усі родини, у яких є «проблемні діти». Одні вважають, що для зросту та розвитку їх дитині необхідний ретельний догляд і посилене, суворо виважене навантаження, а інші вірять у те, що звичайна школа стане для дитини ніби своєрідним викликом, відповідаючи на який, дитина почне розвиватись швидше. Вважаю, що по-своєму праві і ті, й інші. Усі діти різні, як і їх батьки. Кожен батько і кожна мати бажають своїй дитині найкращого» [3, с. 51]. Так висловилася Кароліна Філпс, мати дівчинки з синдромом Дауна про вибір навчального закладу батьками дітей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Оновлення національної системи педагогічної освіти має визнавати право кожної дитини на отримання освітніх послуг адекватним її пізнавальним можливостям. А це, у свою чергу, спонукає до пошуку оптимальних шляхів реформування освіти з метою повної соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, їх інтеграції у суспільство через впровадження інклюзивного навчання та введення до штату школи додаткових штатних одиниць і здійснення постійного психолого-медико-соціального супроводу.

У посібнику «Інклюзивна школа: особливості організації та управління» ми знаходимо таке визначення поняття «інклюзивний заклад» – це заклад освіти, який забезпечує інклюзивну модель освіти як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання; використовує існуючі в громаді ресурси; залучає батьків; співпрацює з фахівцями для надання послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивний мікроклімат у шкільному середовищі [1, с. 124].

Проблемі реалізації інклюзивного навчання присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема В. Синьова, В. Бондаря, А. Колупаєвої, Т. Сак, С. Миронової, В. Тищенко, Л. Яценюк, Л. Савчук, Н. Назарової, Е. Ямбург, С. Алехіної, М. Алексеєва, Е. Агафонової, О. Денисової, В. Поникарової, О. Леханової,

С. Сабельнікової, І. Хафізуллої та інших, про те питань ще є недостатньо вивченими.

Інклюзивне навчання, на думку А.А. Колупаєвої, передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Це гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Виходячи з цього, загальноосвітні навчальні заклади, на думку вченої, повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб таких дітей, зокрема адаптувати навчальні плани та програми, методи та форми навчання, використовувати ресурси спеціальної освіти.

Поява дітей з особливими освітніми потребами у масових загальноосвітніх навчальних закладах спричинює специфіку їх функціонування. У першу чергу це стосується створення корекційної складової у загальноосвітньому навчальному закладі, адже без неї неможливе забезпечення якісної освіти таким дітям.

На думку І.В. Червонець корекційний блок передбачає:

- наявність програм, підручників, спеціального обладнання, дидактичних матеріалів;
- надання діагностичних, консультативних та дійових послуг фахівцями;
- готовність педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу тощо.

Специфікою реалізації інклюзивної моделі навчання є розробка відповідно до висновку психолого-медико-педагогічної консультації та за згодою батьків індивідуальної навчальної програми з урахуванням навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, яка затверджується керівником навчального закладу та переглядається двічі на рік у разі потреби частіше з метою її коригування.

Зауважимо, що інклюзивне навчання забезпечує асистент вчителя, який бере участь у розробленні та виконанні індивідуальних навчальних планів та програм, адаптує навчальні матеріали з

урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Підсумовуючи зазначимо, що педагог, який готується працювати з дітьми, які мають особливі освітні потреби, повинен прийняти дитину, незалежно від ступеня тяжкості її порушення і допомогти увійти у цей складний світ.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / колектив авторів: Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. за аг ред. Даниленко Л.І. 2-ге видання. – 2010. – 128 с.

2. Синьов В., Бондар В., Тищенко В. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії? / В. Синьов, В. Бондар, В. Тищенко // Рід. шк. – 2012р. – № 8-9. – С. 20-27.

3. Филпс Каролина Мама, почему у меня синдром Дауна?/ Каролина Филпс; [перевод с англ. Н.Л. Холмогоровой]. - М. : Теревинф. – 2012. – 182 с.

**Олена Самсонова**

Класичного приватного університету  
(Запоріжжя, Україна)

### **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПОТРЕБ ЙОГО ВИХОВАНЦІВ**

Зміцнення статусу дошкільного дитинства в Україні обумовлено сучасною міжнародною та державною політикою. Про це свідчать такі документи як «Конвенція ООН про права дитини», Національна програма «Діти України», закони України «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» тощо. Науковці визначають дошкільний вік як базовий етап фізичного, психічного та соціального становлення особистості, обґрунтовують його значущість у її подальшого розвитку [2].

Погоджуючись з думкою А. Богуш, І. Печенко про те, що «сучасний стан дитинства є лише моментом і результатом тривалої історичної та культурної еволюції суспільного життя» [1, с. 29], розглянемо специфічні характеристики дітей дошкільного віку початку ХХІ століття, що зумовлюють конкретні вимоги до професійної компетентності

вихователя – особи, від якої значною мірою залежить спрямованість і успішність розвитку дитини в дошкільні роки.

Дошкільне дитинство суттєво відрізняється від усіх наступних періодів життя людини, не лише динамічністю розвитку та його значущим впливом на формування особистості, а й відносною свободою: діяльність, якою займається дитина, здебільшого обирається за її бажанням, вона емоційно насичена, дає простір для уяви і творчості. Останнім часом, із змінами у структурі сім'ї, середовищі буття дитини, а також збільшенням вимог початкової школи та батьків дітей дошкільного віку до якості підготовки дитини до школи, площина свободи діяльності дитини почала звужуватись. Обмеження свободи дошкільника зумовлене об'єктивними змінами в житті суспільства. Початок третього тисячоліття характеризується такими особливостями як: трансформація простору та умов життя людей, зміна світобачення, перегляд системи цінностей, прискорення ритму життя [2, с. 9], погіршення криміногенної ситуації, підміна безпосереднього спілкування дистанційним (телефон, Інтернет) та віртуальним. Із зміною соціального простору дитинства, відповідно змінюються і самі діти.

У Коментарі до Базового компоненту зазначено, що переважна більшість дошкільнят зазнає дефіциту руху, недостатньо загартована, характеризується низькою витривалістю. У надзвичайно відповідальний період для становлення організму, психіки, особистості життя дітей проходить в ускладнених умовах. Наприкінці дошкільного дитинства стійкі нервові розлади фіксуються приблизно у кожній п'ятій, а функціональні – у кожній третій дитини [2].

Включення малюка з перших років життя у інформаційний простір суспільства спонукає до відповідних психо-емоційних реакцій. Необхідність, перед якою вже з раннього віку опиняється дитина: швидко орієнтуватися у постійно зростаючому та змінному обсязі інформації, висуває нові вимоги до керівництва з боку вихователя розумовим розвитком дітей дошкільного віку. На перший план виходить завдання формування здатності до активної розумової діяльності, а не засвоєння великих обсягів інформації. Один із провідних фахівців, М. Поддьяков справедливо підкреслював, що на сучасному етапі треба давати дітям ключ до пізнання дійсності, а не прагнути до вичерпної суми знань, як це мало місце у традиційній системі розумового виховання.

Дітям дошкільного віку властиве активне дійове мислення. Їм легше що-небудь зробити, аніж розповісти про зроблене, оскільки в них ще не розвинуте словесне мислення, вони не вміють вирішувати уявні завдання. Звідси розходження між тим, що дитина робить, і тим, як вона пояснює свої дії. Розумовий розвиток дитини дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу здійснюється планомірно, з врахуванням індивідуальних особливостей, потреб, здібностей та інтересів дітей. Основні напрями роботи вихователя: сенсорний розвиток дитини, формування елементарної системи знань про оточуючий світ у продуктивних видах діяльності, початкових навичок у різних видах діяльності: ігровій, трудовій, навчальній, художній, розвиток мови і мовлення. Вимогу до сучасних вихователів дітей дошкільного віку можна сформулювати наступним чином: внаслідок широкої за обсягом емпіричної поінформованості сучасних дошкільників в усіх сферах життя, вони мають виступати як носіями енциклопедичної інформації для дітей, так і партнерами з її обробки, трансформації та інтеріоризації дітьми, бути партнерами у спілкуванні і зразком поведінки.

В дошкільному віці відбуваються значні зміни у характері спілкування дитини з дорослими та однолітками, ігровій діяльності. Висока чутливість до емоційного спілкування, характерного для періоду раннього віку, зберігається, але здебільшого під час спільних предметних, ігрових чи побутових дій з дорослими. Дітям вже недостатньо однієї доброзичливої уваги – їм потрібно, щоб дорослі брали участь в їхніх діях, виявляли розуміння до їхніх інтересів, діяльності та суджень. У практичній взаємодії діти, наслідуючи дорослих, засвоюють предметні дії, досягаючи завдяки цьому певного рівня розвитку навичок предметної діяльності.

На етапі дошкільного дитинства формується активна потреба дитини у спілкуванні з однолітками. Якщо раніше одноліток сприймався як об'єкт навколишньої дійсності, то тепер дитина ставить до нього як до рівного собі суб'єкта з яким цікаво гратися чи займатись іншими видами діяльності. Проте, реалії життя сучасної дитини дошкільного віку свідчать про те, що ігри та спілкування з товаришами свого, або близького віку, займають у її житті невелику частку часу, у порівнянні з однолітками минулого століття. За змістом і характером ігрова діяльність сучасних дітей також значно відрізняється від ігрової діяльності дітей ХХ століття. Рухливі ігри



поступово витісняються дидактичними. І якщо у дошкільних закладах рухливі, дидактичні, сюжетно-рольові ігри організовуються вихователями, у дворах своїх будинків діти в них не граються.

Вихователі мають бути підготовлені до того, що основні соціальні потреби дитини дошкільного віку – любов, доброта, увага дорослих, ігри та спілкування з однолітками, яскраві переживання, засвоєння знань мають забезпечуватись у спільній з дорослим та однолітками діяльності – спілкуванні, грі, праці. А мультимедійні технології доцільно використовувати за потреби лише для навчання дітей, щоб не допустити відстороненості дитини від реального життя.

Всі діти нашого суспільства підпадають під певний виховний вплив. Адже виховний процес багатофакторний. Він відбувається у сім'ї, дошкільному навчальному закладі, школі, позашкільних установах, при всіх формальних і неформальних контактах дитини з іншими людьми, її зверненні до літератури, мистецтва, сприйнятті засобів масової інформації. Успіх у вихованні кожної конкретної особистості залежить від впливу ряду факторів і умов. Однак це не применшує ролі професійного педагога. Бо саме він виступає своєрідним координатором, коментатором, опонентом, фільтратором всіх виховних впливів на дитину. Педагог – це особистість, яка опосередковує вплив суспільства на дитину і є тим буфером, або антистресором, що захищає дитину від небажаних впливів оточуючого світу.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко ; [наук. ред. А. М. Богуш ; за заг. ред. Н. В. Гавриш]. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.

2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : [наук.-метод. посіб.] ; наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.

**Николай Сбруев**  
Сумской государственной педагогической  
университет имени А.С.Макаренко  
(Сумы, Украина)

## **УНИВЕРСИТЕТ В СИСТЕМЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ США: ОРГАНИЗАЦИОННО-ФИНАНСОВЫЙ АСПЕКТ**

Оценивая реальное, сложившееся на сегодня положение Украины, нужно честно признать, что мы откатились и уверенно обосновались на мировой периферии: идеологической, экономической, научной, технологической, инновационной. Конечно, можно было бы оставить два первых пункта на рассмотрение политиков и экономистов, если бы плачевный уровень состояния украинской науки и технологий не являлся прямым следствием нашей идеологии и экономики.

Размышляя над проблемой противостояния этому критичному для нации вызову, в очередной раз обратимся к примеру других стран, убедительно доказавших свою научную, инновационную и технологическую успешность. В первую очередь, вызывает интерес отношение к R&D (исследования и разработки) и S&T (наука и технологии) в Соединенных Штатах Америки, которые на протяжении многих десятков лет возглавляют рейтинг стран по вложениям в научные исследования, разработки и технологии.

Аналитический журнал R&D Magazine, который специализируется на глобальных прогнозах для политиков, госчиновников, корпоративных лидеров, деятелей образования и ученых относительно финансирования научных исследований подчеркивает главную тенденцию: в списке из десяти ведущих стран, составленном на основании сравнения расходов на R&D, изменений в 2014 году не ожидается. США по-прежнему играют роль лидера в финансировании глобальных исследований, охватывающих многие отрасли науки и промышленности [1].

Тем не менее, уже с конца прошлого века США стали утрачивать свои позиции по совокупным расходам на R&D относительно валового внутреннего продукта, что не могло не вызвать озабоченности администрации. В начале 2010 года Президент США Барак Обама поставил перед правительством амбициозную задачу поднять уровень общенациональных расходов на R&D до 3% ВВП (для

сравнения: Швеция – 3.62%; Япония – 3.48%; США в 2013 году – 2.66%) [2]. Следует подчеркнуть, что в США финансирование прикладной науки и разработок осуществляется в основном частным бизнесом, в то время как фундаментальные исследования финансируются главным образом государством. Администрация Барака Обамы вместе с увеличением федеральных инвестиций старалась поощрить и простимулировать частные вложения в R&D и S&T. К 2010 году вложения в науку составили рекордную величину – 2,02 % ВВП. В государственном бюджете США на 2014 год декларируется, что бюджетные средства будут перенаправлены в отрасли, способствующие созданию так называемых трансформационных технологий (transformational technologies), позволяющих в будущем создавать новые производства и новые рабочие места. Инвестиции в необоронные R&D, даже на фоне общего уменьшения бюджета, возросли по сравнению с 2012 годом на 9%.

Глобальный кризис 2008 года заставил многие страны и, среди них США, задуматься над использованием стимулирующей функции налогов с целью привлечения инвестиций в R&D. Особое место уделяется налоговой реформе в части касающейся научных исследований и экспериментов. Увеличивается объем налоговых кредитов, упрощается процедура их получения. Одним из приоритетов администрации Обамы является разработка экологических, так называемых зеленых технологий и возобновляемых источников энергии. Срок действия некоторых из них распространяется на период до 2019 года. Все эти меры направлены на повышение инновационной активности частных компаний, развитие исследовательских центров и университетов.

Фундаментальные исследования, которые на 60% проводятся университетами, всегда были приоритетными для США. Бюджет 2014 отражает приверженность президента увеличить финансирование фундаментальных исследований в трех основных научных организациях: Национальном научном Фонде (National Science Foundation), Департаменте науки Министерства энергетики (Department of Energy's Office of Science) и лабораториях Национального института стандартов и технологий (National Institute of Standards and Technology). В рамках этих учреждений, средства будут направлены на фундаментальные исследования в приоритетных областях, таких как чистые энергетические

технологии, передовые производства, биотехнологии и новые материалы [3].

Федеральная политика в области R&D и последствия секвестра бюджета являются сегодня определяющими факторами в финансировании правительством США академических исследований. Недавний максимум 6% ежегодного увеличения финансирования в 2011 году остался в прошлом с прогнозом в 2% на 2014 год. Ожидается, что федеральное финансирование университетской науки увеличится все же на 2,5% в 2014 году.

Теперь, что касается трендов и перспектив американской университетской науки. Финансирование университетов по программе American Recovery and Reinvestment Act 2009 (ARRA) закончилось. В ответ на спад 2009-2010 гг., ARRA смогла дополнительно направить 18 млрд. долларов федеральных вложений в финансирование фундаментальных научных исследований [1].

Эти средства университеты получали в 2010 – 2012 гг., что привело к активизации научно-исследовательской деятельности в этот период. С прекращением оздоровительного финансирования от ARRA, федеральные инвестиции в академические R&D снизились в 2013 году по сравнению с 2012 годом, в результате чего уровень их финансирования перешел в режим плоского графика. Во всех критичных областях академические R&D США остаются авторитетными и конкурентоспособными на мировом научном рынке. Оценивая масштабы научно-исследовательской деятельности американских университетов, будем исходить из расходов 2011 года в связи с тем, что это последний год, за который имеются полные данные. Целый ряд университетов превысил знаковый порог в 1 млрд. долларов годовых затрат на исследования, в их числе университет Джонса Хопкинса (включая лабораторию прикладной физики), Мичиганский университет в Анн-Арбор, университет Вашингтона в Сиэтле, университет Висконсина в Мэдисоне (в том числе WARF – Wisconsin Alumni Research Foundation – исследовательский фонд выпускников университета Висконсин-Мэдисон, частная некоммерческая организация, занимающаяся патентованием и лицензированием), университет Дьюка, Калифорнийский университет в Сан-Диего и Массачусетский технологический институт (в том числе лаборатория Линкольна). Калифорнийский университет и университет Техаса возглавили список

лидеров финансирования R&D: их вложения в исследования составляют 5,4 и 2,5 млрд. долларов соответственно.

В эпиграфе к Президентскому плану по науке и инновациям «The President's Plan for Science and Innovation. Increasing Funding for Key Science Agencies in the 2014 Budget») Барак Обама декларирует: «...настало время поднять уровень наших научных исследований и разработок на высоту невиданную со времен космической гонки. Мы обязаны сделать эти инвестиции» и нет причин сомневаться, что Америка сделает это [4].

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. 2014 GLOBAL R&D FUNDING FORECAST. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.battelle.org/docs/tpp/2014\\_global\\_rd\\_funding\\_forecast.pdf](http://www.battelle.org/docs/tpp/2014_global_rd_funding_forecast.pdf)

2. Investing in the Building Blocks of American Innovation. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/fy2011rd\\_final/pdf](http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/fy2011rd_final/pdf)

3. Budget of the U.S. Government. Fiscal year 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/omb/budget/fy2014/assets/budget.pdf>

4. President's Plan for Science and Innovation. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/2014\\_R&Dbudget\\_agencies.pdf](http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/2014_R&Dbudget_agencies.pdf)

**Аліна Сбруєва**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
(Суми, Україна)

### **РЕФОРМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ПОБУДОВИ ЄВРОПИ ЗНАНЬ: НАДНАЦІОНАЛЬНИЙ, НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ІНСТИТУЦІЙНИЙ ВИМІРИ**

Пріоритет побудови Європи знань, підтверджений цільовими положеннями стратегії ЄС Європа-2010/20, дозволяє стверджувати про флагманську роль у цьому процесі вищої освіти, у рамках якої реалізуються чотири основоположні функції суспільства знань: 1) виробництво знань, яке здійснюється передусім шляхом наукових досліджень; 2) їх засвоєння в процесі освіти і професійної підготовки; 3) поширення знань за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; 4) використання знань в інноваційних процесах (The role

of the universities in the Europe of knowledge, 2003). Затвердження у документах ЄС та РЄ комплексу стратегічних програм, пов'язаних із завданнями нового етапу розвитку європейського суспільства, стало відправною точкою активних реформ у сфері європейської вищої освіти, спрямованих на досягнення нею відповідності новим цивілізаційним вимогам. Сучасні реформи мають багатовимірний характер, що зумовлено масштабністю поставлених завдань. Аналізуючи виміри реформ визначаємо наднаціональну, національну та інституційні їх складові, що мають своїх суб'єктів, цільові пріоритети та механізми реалізації.

Метою реформ на наднаціональному рівні стало підвищення конкурентоздатності європейської вищої освіти, формування ефективного регіонального ринку кваліфікованої робочої сили. Результатом реалізації цього проекту повинно стати формування принципово нового організаційного утворення, що має геоосвітній характер – Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Завдання розвитку ЄПВО реалізуються як в рамках Болонського процесу, так і освітньої складової Лісабонської стратегії розвитку ЄС – програми Освіта і професійна підготовка-2010/20. При широкому різноманітті суб'єктів, залучених до розробки програм освітніх реформ, слід визнати Раду Європи провідною діючою силою, що здійснила протягом останніх двох десятиліть суттєві зусилля по визначенню пріоритетів розвитку європейської вищої освіти та їх імплементації за допомогою інноваційних механізмів регіональної освітньої політики. Такі механізми, передусім відкритий метод координації, відносяться до числа інструментів м'якої політики, оскільки принцип субсидіарності, закладений у Маастрихтську угоду, стверджує верховенство законів національної держави в освітній сфері. Ключовими словами у документах, що регламентували стратегії євро регіону у сфері освітніх реформ («Роль університетів у Європі знань», 2003 р. «Мобілізація інтелекту Європи: забезпечення повноцінного внеску європейських університетів в реалізацію Лісабонської стратегії», 2005 р.; «Модернізація університетів для забезпечення конкурентоспроможності Європи в умовах глобальної економіки», 2007 р.; «Інтернаціоналізація вищої освіти», 2010 р.; «Переосмислення освіти: інвестування у професійні навички з метою забезпечення кращих соціально-економічних результатів», 2012 р. та ін.), стали: якість, мобільність, гнучкість, інновації, творчість, прозорість, «трикутник

знань» («knowledge triangle»), інтернаціоналізація, готовність до працевлаштування, конкурентоспроможність, соціальна справедливість. Загальноєвропейського значення набуло запровадження таких новацій: трициклова структура освітніх ступенів (бакалавр-магістр-доктор), кредитно-трансферна система організації навчального процесу (ECTS), Європейська рамка кваліфікацій (European Qualification Framework), європейські програми мобільності, Європейський додаток до диплома, Європейська мережа оцінки якості знань (ENQA), розвиток систем неперервної освіти, врахування результатів неформальної та інформальної освіти тощо.

Всі перераховані вище ключові слова ми знаходимо і у глосаріях документів освітніх реформ наступного – національного рівня. Суб'єктом національних реформ у сфері вищої освіти є уряди держав, що, у результаті врахування широкої сукупності чинників, як от політичні, економічні, культурно-освітні інтереси країни, потреби розвитку національного ринку кваліфікованої робочої сили, особливості національної системи освіти, її традиції та інноваційний потенціал розвитку, розробили власні стратегії реформ. Як свідчить широка сукупність досліджень особливостей імплементації освітніх реформ, у більшості європейських країн початком освітніх змін стали структурні реформи, оскільки формула «бакалавр-магістр-доктор» традиційно є ознакою лише однієї (англосаксонської) з трьох європейських моделей університетської освіти. За масштабними структурними реформами, що включали не тільки перехід до нових академічних ступенів, але й запровадження ECTS, слідували такі кроки:

- модернізація змісту освіти, що відбувається шляхом запровадження національних рамок кваліфікацій, які передбачають зміну логіки укладання навчальних програм та надання їм результатотоцентованого характеру;

- трансформація механізмів оцінки якості освіти, що передбачала утворення незалежних інституцій зовнішньої оцінки якості, мережування таких структур на субрегіональному та регіональному рівнях;

- розробка та удосконалення національних стратегій інтернаціоналізації освіти, що мають як регіональний, так і трансрегіональний виміри;

- перебудова системи управління освітою та фінансування освіти на засадах нового менеджеризму, що означає перетворення університетів на підприємницькі структури, диверсифікацію джерел їх фінансування, запровадження не тільки політичної та адміністративної, але й ринкової відповідальності за результати діяльності;

- перетворення університету на складову національної інноваційної системи, що передбачає суттєву активізацію його дослідницької діяльності, орієнтацію тематики досліджень на потреби національної та регіональної економіки.

Попри спільні змістові орієнтири реформ, суттєві відмінності традицій, структури та стану розвитку систем вищої освіти європейських країн зумовили асинхронний характер їх імплементації на національному рівні. Наприклад, через неготовність національних ринків праці та національних трудових законодавств до швидких змін, низка освітніх систем і досі не перейшла остаточно (знаходяться у перехідному стані) на європейську модель освітніх та наукових ступенів. Доволі суттєві відмінності існують на національному рівні у трактуванні ECTS та Європейської рамки кваліфікацій.

Інституційний рівень освітніх реформ має свою специфіку імплементації, зумовлену, передусім, особливостями академічної культури університету, що включає систему професійних практик, норм поведінки, базових цінностей та установок, які поділяються усіма членами академічної громади. Актуальним у такому контексті є формування в університеті культури змін, тобто готовності до розробки і запровадження нових професійних практик, норм поведінки, формування нової – європейської системи професійних цінностей, що відповідають вимогам суспільства знань до якості освітніх послуг. Аналіз численних досліджень трансформації академічної культури сучасного європейського університету дозволяє констатувати суперечливий характер змін, що відбуваються. Позитивно оцінюючи такі зміни, як демократизація культури вищої школи, її інтернаціоналізація, формування культури якості, дослідники висловлюють одноставно негативне ставлення до таких тенденцій, як економізація та утилітаризація культури університету, що пов'язано з активізацією підприємницької складової його діяльності, зменшення впливу професорсько-викладацького складу на прийняття управлінських рішень.



В цілому реформи, що відбуваються в європейській вищій освіті, мають об'єктивний характер, однак гармонізація в рамках концепції Європи знань економічної та соціальної складових має величезне значення для успішного виконання європейським університетом свого традиційного суспільного призначення.

**Сніжана Сиваш**

Класичний приватний університет  
(Запоріжжя, Україна)

## **САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

*Результатом освіченості людини є її  
здатність продовжувати навчатися*  
Джон Дьюї

З давніх-давен було зрозуміло, що ефективність процесу виховання, навчання та розвитку особистості багато в чому залежить від дій педагога, який безпосередньо формує погляди й переконання людей, спрямовує їх на істинний життєвий шлях, допомагає знайти своє місце в сучасному соціумі, утвердитися як особистість.

Природа сучасної професійної діяльності педагога вимагає нового педагогічного мислення, пріоритет індивідуальності мислення над однодумністю, освітніх інтересів особи над стандартною навчальною програмою, саморозвитку, самонавчання над уніфікованим засвоєнням та «передачею» знань.

Так, ученими доведено, що людина не може жити без цілей, а цілі залежать від культури, у сфері якої ця людина функціонує. Український філософ Зореслав Самчук робить висновок, що «сутність сучасного процесу навчання складає не лише збагачення особистості певною системою знань і формування навичок практичної діяльності, а всебічна підготовка людини до життя в глобалізованому інформаційному просторі ... забезпечення освіти впродовж життя» [2, с. 15].

Специфіка професійної діяльності вчителя, на наш погляд, полягає в тому, що розвиток особистості її вихованців можливий лише за умови безперервного вдосконалення індивідуальності педагога.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, де розглядається питання самоосвіти, показав, що на сьогодні вивчені важливі питання теорії та практики самоосвіти. Визначені сутність, функції,

особливості самоосвіти, її місце в професійній діяльності (А.К. Громцева, Н.В. Кузьміна, І.Л. Наумченко, Г.С. Сухобська та ін.); розглянуті її історичні та соціальні аспекти (А.Я. Айзенберг, Б.Ф. Райський, М.М. Скаткін, Є.А. Шукліна та ін.); досліджені шляхи та засоби формування потреби в самоосвіті (В.К. Буряк, Т.Є. Климова, І.А. Редковець та ін.); проаналізована організація самоосвіти та керівництво нею (Т.Є. Климова, Г.Н. Сериков, А.В. Усова та ін.); розкриті психологічна та практична підготовка учнів до самоосвіти (А.К. Громцева, Г.С. Закіров, Н.Д. Іванова, І.І. Колбаско, В.Г. Маралов, Г.Б. Сабірова, В.А. Сластьонін, Г.С. Сухобська, Л.П. Уткін та ін.) тощо.

У зв'язку із цим активне самовиявлення власного професіоналізму сучасного вчителя охоплює акти вичленування, перш за все, його цільової професійної орієнтації як найважливішого соціально значущого внутрішнього рушія самоосвітньої діяльності, особистісних, інформаційних ознак, що передбачає їх аналіз і обстеження, порівняння й відбір, абстрагування та зосередження на головному, характеристику змістовної сутності професійної позиції як носія суб'єктного педагогічного досвіду, його адекватності тощо. Грамотний, усвідомлений самоаналіз мети та ефективності власної професійної діяльності становить перший і обов'язковий етап професійного самовдосконалення. Але до цього процесу слід підходити комплексно. Спрямування саморозвитку та збагачення творчого потенціалу вчителя в одному або кількох напрямках та нехтування іншими призводить до однобокості й не дає бажаного результату. Надмірне, наприклад, піднесення новаторства, ідеалізація, а іноді й фальсифікація його результатів здебільшого сприяє виникненню стереотипів, призводить до справжнього прожектерства, шкодить розвитку справжнього професіоналізму вчителя [1, с. 147].

Самоосвіта педагога – це провідна форма вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу.

Отже, самовдосконалення передбачає самостійну роботу педагога над розширенням власного світогляду, підвищенням рівня культури, освіченості, тобто синтезує в собі поняття «самостійна робота» і «самоосвіта».

Слід підкреслити, що самостійна робота – це систематична діяльність педагога, спрямована на ефективне забезпечення вимог навчально-виховного процесу, а саме підготовку навчально-плануючої документації, відбір навчального матеріалу, його дозування, розробку дидактичних матеріалів, наочних посібників, вибір форм, методів, прийомів роботи, засобів навчання тощо. Якість самостійної роботи значною мірою залежить від вміння організувати самоосвіту.

Таким чином, педагогічна самоосвіта – цілеспрямована, наближена до дослідницької, самостійна діяльність педагога з удосконалення педагогічних знань, вмінь з метою застосування у професійній діяльності.

Виходячи з цього, самоосвіта – це усвідомлена потреба в постійному вдосконаленні своєї професійної діяльності з акцентом на її соціалізацію, на створення умов для розвитку особистісно і соціально значущих рис особистості педагога.

Саме ці ідеї було покладено в основу проблеми професійного саморозвитку особистості педагога. Крізь призму цих ідей ми розглядали не тільки сутність, основні форми й механізми цього процесу, а і його стратегічні цілі та характеристики кінцевих результатів. Так, основними завданнями вищезазначеного процесу нами виділено: розвиток світоглядної та позиційної визначеності, моральності, розширення свого кругозору; удосконалення професійних та організаторських якостей; формування загальної та педагогічної культури, естетичних і фізичних якостей; постійне оновлення знань, удосконалення практичних навичок та вмінь; формування навичок самостійної роботи над собою, здатності до постійного самовдосконалення, усталеної мотивації професійного та особистісного розвитку; опрацювання вміння керувати власною поведінкою, потребами й почуттями, оволодіння методами та прийомами емоційно-вольової саморегуляції тощо.

Слід зауважити, що самоосвітня діяльність педагога здійснюється за наявності таких ознак: самоосвіта як процес пізнання передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових методичних знань, практичних навичок; вона має бути безупинною, поповнення нових знань може здійснюватися на основі попередньої підготовки педагогів; самоосвітня діяльність повинна сприяти

оволодінню педагогом застосування професійних знань у його практичній діяльності.

Загалом, розглянуті вище ідеї дають змогу на рівні предмета теорії і методики професійної освіти педагога осмислити той реальний факт, що він має самостійно будувати та вибирати свій життєвий і професійний шлях; без сторонньої допомоги будувати свої відносини з іншими людьми та із самим собою, безперервно відслідковуючи та виправляючи свої помилки та неконструктивні способи їхнього вирішення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Протасова Н.Г. Гуманізація післядипломної освіти педагогів / Н.Г. Протасова. – К., 1998. – 151 с.

2. Самчук З. Ф. Світоглядні орієнтири адекватного аналізу визначальних викликів і відповідей на них освітньої сфери / З. Ф. Самчук // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. – 2012. – № 1. – С. 10-19.

**Валентина Сигова**

КУ Сумской обласной институт  
последипломного педагогического образования  
(Сумы, Украина)

### **НАНОТЕХНОЛОГИИ В АВТОХИМИИ XXI ВЕКА**

В образовательной отрасли «Технология», основной задачей является формирование технически, технологически и компьютерно образованной личности, которая владеет основами технологической грамотности, способами преобразования материалов, энергии, информации, технологиями их обработки, а также подготовлена к трудовой деятельности в условиях современного высокотехнологического информационного общества.

Поскольку трудовое обучение тесно связано с жизнью, с изучением основ наук и производством, с потребностями совершенствований разных изделий и техники в различных отраслях, то для повышения эффективной технологической подготовки при изучении темы «Конструкционные материалы», биологии учащимися 8-9 классов на уроках трудового обучения, 10-11 классов – «Технологии» и технологического профиля необходимо вводить элементы новых ультрапрецизионных, «высоких» или нанотехнологий.

При эксплуатации любых машин, в том числе сельскохозяйственной техники и автомобильного транспорта играет одну главную роль топливо.

Один из основных показателей качества топлива – его удельная теплота сгорания, которая у любого углеводородного топлива не превышает 44 МДж/кг. Для повышения других показателей качества топлива применяются различные добавки, которые направлены на повышение октанового (октан-корректоры) и цетанового (цетан-корректоры) числа, снижение токсичности и дымности выхлопных газов, на ослабление коррозионных процессов.

За последнее десятилетие ученые доказали, что повышение эксплуатационных свойств различных видов топлива может быть достигнуто путем введения в топливо различных металлосодержащих добавок. При этом большое значение имеет дисперсность частиц металла: чем они меньше, тем эффективнее их применение.

Особое место занимают работы ученых над производством нового вида топлива, а именно в области разработки металлического топлива с использованием самораспространяющегося высокотемпературного синтеза (СВС), которое широко применяется в ракетных двигателях, в дизельных двигателях внутреннего сгорания, где топливный бак, оснащенный специальной перегородкой, заполняется топливом на основе нанопорошков металлов.

Горение (окисление) топлива происходит в камерах сгорания с образованием в отработанных газах практически чистого азота, без оксидов углерода и азота, углеводородов и сажи, а сгоревшие частицы порошка улавливаются с помощью специальных фильтров или магнитов.

Металлическое топливо, подобно водороду, – источник экологически чистой энергии. Однако, в отличие от водорода, металлическое топливо, например железо или алюминий, обладает более высокой удельной теплотой сгорания. Такое топливо можно хранить и транспортировать при температуре и давлении окружающей среды и эффективно использовать в двигателе без значительных затрат на водородные топливные элементы.

Еще более эффективным источником энергии мог бы быть бор, если бы его наночастицы можно было получать по разумной стоимости.

Поскольку старые бензиновое и дизельное топливо еще используется повсеместно, ученые работают также над возможностью

уменьшения вредных выбросов в отработанных газах автомобиля, трактора и др. Выявлено, что введение в моторное топливо наноразмерных частиц оксида церия значительно уменьшает количество вредных выбросов в отработанных газах. Находясь в составе топлива, эти частицы обеспечивают более полное сгорание углеводородов. Рабочая концентрация оксида церия в топливе – пять миллионных долей на литр вполне достаточна, то есть на железнодорожную цистерну топлива достаточно 150–200 г. нанопорошка оксида церия.

Среди новых разработок ученых в области нанотехнологий следует назвать наночистители, котолрые предназначены для очистки инжекторной системы подачи топлива от нагара и отложений, удаления губчатых образований с впускных клапанов, нагара со стенок камеры сгорания и очистки свечей зажигания автомобиля, для очистки распылителей форсунок, камеры сгорания. Он способствует легкому запуску двигателя, восстановлению распыла топлива, повышению мощности и динамики двигателя, снижению износа и защите от коррозии его деталей; более полному горению бензина, снижению его расхода и уменьшению токсичности выхлопа.

Новые технологии – безразборного ремонта автомобиля на основе использования твердых карбидных и нитридных добавок нанопорошков в смазку и масло коробки передач.

Одной из практических достижений нанотехнологий в автомобильной промышленности это использование в их конструкциях до 30 - 50% веса неметаллических материалов, что значительно снижает вес автомобиля, снижает расход топлива.

За последнее десятилетие изобретены самоочищающие лакокрасочные покрытия по примеру «эффекта лотоса». Известно, что цветок лотоса, растущий в грязной, стоячей воде и тине обладает антибактерицидными свойствами, не загрязняется, цветок всегда чистый, грязная вода и грязь скатываются и цветок самоочищается. Ученые, по примеру цветка лотоса, изобрели лаки и краски с добавками нанопорошков, поккрытия которыми обладают отталкивающим эффектом. Такие краски используются не только для покраски автомобилей и другой транспортной техники, но и в строительной индустрии для покраски зданий, используются и в текстильной отрасли.

Другая новинка ученых: технология нанопокровтий с участием наночастиц серебра и других элементов, которая используется для частичной консервации продуктов питания. При контакте с продуктами жизнедеятельности человека, содержащими натрий, калий и пр., происходит ионный обмен ионов указанных элементов на ионы серебра, которые длительное время сохраняют бактерицидные свойства продуктов. Такими нанопокровтиями также обрабатывают поверхности некоторых материалов: керамики, силикона, полихлорвинила и синтетических тканей, ими обрабатывают салоны автомобилей.

С содержанием наночастиц серебра созданы лаки и краски, обладающие бактерицидными свойствами. Предварительные результаты очень обнадеживают, так как при продолжительном испытании окрашенных элементов не обнаруживается рост микробных колоний. Это дает возможность создавать стерильные помещения на орбитальных станциях, в больницах, школах, кинозалах – в местах массового скопления людей и животных.

Обрастание днищ судов это еще одна острая проблема экологической и экономической значимости. Так, например, для судна с «грязным» корпусом требуется на 40% больше топлива, чтобы двигаться с той же скоростью, что и судна с чистым днищем. Существующие способы предотвращения биологического обрастания морских судов основаны на использовании биоцидов, убивающих биологические организмы. К ним относятся соли меди мышьяк и токсичные органические соединения – яды. Биоциды создают проблемы для теплообменников опреснения воды, электростанций и океанографических датчиков и др.

На основе нанотехнологий получены специальные бактерицидные составы нанопокровтий корабельных красок против обрастания днищ судов биомассой. Покровтия на основе этих красок проявляют бактерицидную активность, не позволяют колониям микроорганизмов водорослей, моллюсков развиваться, цепляться на поверхности днищ судов.

Очень много ведется исследований по применению нанопокровтий бытового назначения. Например, восковое нанопокровтие на рабочей поверхности лыж. Это ультратонкое нанопокровтие работает намного дольше, чем традиционные мази для лыж, значительно улучшает скольжение.

Как уже было сказано выше, в последнее время наночастицы достаточно часто входят в различные ремонтно-эксплуатационные составы автохимии в качестве добавок к топливу и смазочным материалам.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Сігова В.І. Системи високих технологій, навч. посіб.(В.Г. Хижняк, І.А. Медведєв) Суми, НІКО, 2013, – 397 с.

**Наталія Сидоренко**

КЗ Сумський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
(Суми, Україна)

### **ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: КРЕАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ**

Одним з пріоритетних завдань педагогічної освіти на сучасному етапі стає забезпечення готовності педагога до роботи в умовах мінливості сучасного суспільства. Інноваційна діяльність вимагає від вчителів нового способу мислення, нового сприйняття педагогічного процесу. Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, вимагають від вчителя якостей, що дозволяють йому творчо і продуктивно реагувати на них, для чого необхідно бути готовим до внутрішніх змін, активізації творчого, креативного потенціалу.

Педагогічна діяльність кваліфікується як творча. У педагогічній творчості наявна суб'єктивна новизна думок, позицій, оцінок, які виникають у ході навчального проектування та реалізуються на практиці.

Інноваційна діяльність передбачає позитивні перетворення освітньої системи і націлена на розвиток самого педагога як творчої особистості, переключення його з репродуктивного типу діяльності на самостійний пошук методичних рішень, перетворення педагога в розробника та автора інноваційних методик і засобів навчання, розвитку та виховання.

Розглядаючи структуру готовності педагога до інноваційної діяльності, ми спиралися на теорію В.А. Сластьоніна і Л.С. Подимової, згідно якої інноваційна діяльність вчителя має чотирьох-компонентну структуру, яка включає: мотиваційний, креативний, технологічний і рефлексивний компоненти [3, с. 97].



Всі складові готовності до інноваційної діяльності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не тільки зростання, під впливом зовнішніх факторів. Отже, щоб вчитель діяв творчо, самотійно він повинен мати певну внутрішню опору, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога [2, с. 31].

Здатність людини до творчої діяльності, перетворенню навколишньої дійсності і самого себе сучасні зарубіжні та вітчизняні психологи називають креативністю. Під креативністю в психологічних дослідженнях (Дж Гілфорд, Е. Торренс, А.Л. Гройсман, Ю.Н. Кулюткин, Я.А. Пономарьов) розуміється комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, які сприяють самотійному висуванню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей і нешаблонного їх вирішення.

Дослідники довели численні зв'язки креативності з різними якостями особистості, стверджуючи, що креативність як особистісна якість відображається у всіх компонентах поведінки і діяльності людини і корелює з такими індивідуальними особливостями психічних процесів (мислення, сприйняття, уява, відчуття, емоції, воля, пам'ять, увага), які сприяють досягненню творчих результатів в діяльності.

По-різному в психолого-педагогічній літературі характеризується структура креативності. Так Гілфорд, у ході дослідження дивергентного мислення зупинився на таких параметрах креативності: здатність до виявлення і постановки проблем; «швидкість думки» (кількість ідей, що виникають в одиницю часу); оригінальність (здатність виробляти ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів, відповідати на подразники нестандартно); гнучкість - здатність продукувати різноманітні ідеї; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу.

Важливу роль мають наукові роботи Т. Любарта і Р. Стернберга, які розробили теорію креативності, згідно з якою для розвитку творчої активності особистості необхідний складник шести взаємопов'язаних компонентів: здібності (синтетичні, аналітичні, практично-конспекту-альні), адже саме вони передбачають уміння бачити проблеми з нового погляду, уміння аналізувати й порівнювати ідеї, уміння знаходити ідеям практичне застосування; знання (конкретні, практико зорієнтовані, підкріплені фантазією); мислення

(сміливість думок, рухливість розуму); особистісні якості (готовність долати перешкоди, приймати на себе розумний ризик, терпіти невизначеність); мотивація; навколишнє середовище [1].

Усе зазначене вище належать до так званої інвестиційної теорії креативності, яка доводить, що ступінь креативності взаємодіє зі сферою діяльності особистості.

Проблема творчої готовності детермінована механізмами адаптації і «креатики» (за В.А. Сластьоніним) у процесі педагогічної професіоналізації. До творчості вчитель може бути готовий тоді, коли він встане на позицію вчителя-майстра, творця, новатора, попередньо опанувавши всі сторони професійної, у тому числі і творчої, компетентності.

Креативність спонукає педагога до пошуку інноваційних підходів у навчально-виховному процесі, до самостійного оволодіння ієрархією професійних - компетенцій. Як підкреслює А. В. Морозов, «педагогічна креативність передбачає наявність у вчителя високого рівня компетентності в міжособистісному сприйнятті, міжособистісної комунікації, міжособистісному взаємодії». Творчі рішення вчителя ґрунтуються на взаємовідносинах інтелектуальної та педагогічної креативності: при високому рівні креативності він «не тільки адекватніше пристосовується до різних інноваційних освітніх системах, а й сам активно бере участь у їх формуванні, розробці та впровадженні в педагогічну практику» [1, с. 332].

Креативність як потенційно-перетворювальна характеристика особистості полягає в інтелектуальній активності, парадоксальності мислення, стійкої мотивації на пошук і знаходження ефективних рішень різноманітних життєвих і професійних проблем. Розвиваючий потенціал креативності стимулює особистість вчителя до педагогічної діяльності в постійно мінливих умовах організаційно-дидактичного, соціально-психологічного, духовно-морального перетворення сучасної школи.

Розвиток креативності в структурі готовності до інноваційної діяльності вчителя і підвищення результативності навчально-виховного процесу залежить від психолого-педагогічних умов, правильно визначених шляхів розвитку та реалізації творчої педагогічної діяльності та особистісних якостей особистості вчителя. Педагогічна креативність вчителя розвивається протягом всієї педагогічної діяльності і являється вирішальним фактором його просування до вершин педагогічної майстерності.

Таким чином, креативний компонент готовності вчителя до інноваційної діяльності є провідним оскільки забезпечує цілеспрямований, осмислений, планомірний, творчий характер педагогічної діяльності, обумовлює інтенсивність введення новацій педагогом, усвідомлення ним прийомів педагогічної майстерності без чого неможлива інноваційна діяльність в сучасному освітньому закладі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Морозов А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. д-ра пед. наук : 13.00.08 / Морозов А. В. – М., 2004. – 445 с.
2. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К., 1997. – 349 с.
3. Слостенин В. А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224с.

**Оксана Скоробагатська**  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
(Суми, Україна)

### **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Реалізація інноваційних технологій у сучасному світі передбачає відкритість людини новим знанням, творчий ентузіазм до дослідницької роботи, прагнення до втілення креативних ідей в умовах дихотомії сучасного інформаційного простору: консервативності традиційної освіти, з одного боку, та необхідності самостійного творчого осмислення великого обсягу нової пізнавальної інформації, з іншого. Проте реалізація інноваційного потенціалу особистості в значній мірі залежить від психологічної готовності до творчої діяльності та від соціальної адаптованості людини у сучасному суспільстві.

Інновація - це впровадження нововведень, відкриттів, результат інтелектуального творчого процесу. Поняття «інновація» походить від латинського «novatio», що означає «оновлення» або «зміна». Отже, інноваційна діяльність передбачає психологічну готовність особистості до змін, до відкриття нового, здатність бачити професійну або життєву ситуацію по-іншому, прагнення шукати креативні

рішення складних завдань. Це вимагає від людини виходу за звичні межі, тобто актуалізує «буття на кордоні», трансценденції, виходу людини за межі самої себе.

В даному випадку інноваційну діяльність можна розглядати як життєтворчість. Дж. Бьюдженталь визначає життєтворчість як розширення світу та життєвих відносин, що відбувається в процесі природного розвитку особистості. Трансцендентний вихід за межі звичного відбувається в процесі духовного зростання. Коли розширюються контексти осмислення світу, людина починає сприймати все під кутом зору більш глобальних речей: вічності, моральних цінностей. Особистість долає свої кордони для того, щоб знайти нові сенси буття, відкрити вищі цінності [2].

В. Франкл підкреслює, що феномен самотрансценденції людини полягає в тому, що її буття зорієнтоване на щось зовні, на щось більше, ніж вона сама. В. Франкл критикує ідею самоактуалізації, пояснюючи, що самоактуалізація неможлива, якщо її ставити в якості кінцевої мети. Потрібно, щоб людина була спрямована не на себе, а на мету, на своє призначення, на відкриття своєї місії в кожній справі [5].

Інноваційна діяльність, справжня творчість – це особливий спосіб пізнання дійсності, який для багатьох людей є головним. Р. Мей вважає, що в основі творчого процесу лежить зустріч двох полюсів: суб'єктивного (творець) та об'єктивного (світ), в результаті чого завжди народжується щось нове. Він стверджує, що в процесі творчості люди не ховаються від певних аспектів світу, а навпаки знаходять нові взаємозв'язки з ним та глибше вивчають його. Творча діяльність передбачає постійне переборення людиною власних обмежень, це кожен раз спроба людини стати більше, ніж вона є, вийти за межі того, що є для неї звичним. Р. Мей підкреслює: якщо ми не висловимо своїх власних автентичних ідей, якщо не вслухаємося у себе, то зрадімо і самих себе, і своє співтовариство, оскільки не зможемо внести свого внеску в загальну справу [4].

Не тільки професійна сфера, а й саме життя змушують нас весь час створювати щось нове, вступати на нову територію. Щоб зробити цей стрибок у невідоме, необхідна певна мужність. В розумінні Р. Мея вона полягає в тому, щоб людина всю свою зацікавленість направила у центр буття, в іншому випадку вона буде сприймати себе як ніщо. І тоді зовнішня апатія дасть відчуття внутрішньої порожнечі, що в свою чергу може переродиться в боягузтво у житті. Тому наша

зацікавленість повинна стосуватися самої суті нашого буття – інакше ніяка співпричетність не буде для нас справжньою [4].

Е. Фромм підкреслює, що творча людина від нетворчої відрізняється всього однією рисою характеру – відкритістю, яка передбачає зацікавленість, фантазію, естетичну чутливість, сприйняття своїх почуттів, відсутність початкової установки. Відкритість – це завжди автентичність, інтерес до себе та інших, здатність бути толерантним до невизначеності. Творчим людям властива підвищена чутливість і сприйнятливність, автономія, свобода, і не властиві пасивність і покірність. Інноваційні, творчі люди індивідуалістичні, їх життєві стратегії стають особистим індивідуальним проектом з індивідуально зумовленими траєкторіями в різних сферах життя.

Соціально-психологічна своєрідність діяльності розвиненої творчої особистості полягає в тому, що складні моменти для неї виступають в якості стимулу до розвитку та викликають надситуативну активність. Надситуативна активність – це перш за все здатність підніматися над рівнем вимог ситуації, ставити цілі, що є більшими, ніж вихідні задачі. Вона проявляється в креативності, пізнавальній зацікавленості, наднормативної активності.

К. Роджерс підкреслюючи, що людині притаманна тенденція рухатися до реалізації своїх потенційних сил, визначив внутрішні і зовнішні умови творчої діяльності. До внутрішніх умов відносяться: екстенціональність (відкритість новому досвіду); внутрішній локус оцінювання; здатність до незвичайних поєднань. Зовнішніми умовами творчості є: психологічна безпека і захищеність (визнання безумовної цінності індивіда, створення обстановки, в якій відсутнє зовнішнє оцінювання); психологічна свобода самовираження.

Один з засновників теорії креативності Дж. Гілфорд виокремлює шість параметрів креативності: здатність до виявлення і постановки проблем; здатність до генерування великої кількості проблем; семантична спонтанна гнучкість – здатність до продукування різноманітних ідей; оригінальність – здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді, нестандартні рішення; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; здатність вирішувати нестандартні проблеми, проявляючи семантичну гнучкість, т. е. здатність побачити в об'єкті нові ознаки, знайти їх нове використання.

І. Тейлор вводить поняття «трансактуалізація» й доводить, що творча особистість перетворює середовище. Між психологічним та

соціальним оточенням існує невідповідність, що приводить до напруги, яка може бути зредукована двома шляхами: зміною особистістю своєї власної перцепції відповідно оточення, або реорганізацією оточення відповідно внутрішнього світу особистості. Автор розглядає перший тип як результат конформності, властивий більшості людей, а другий тип як шлях до творчості. Він виділяє п'ять рівнів творчості: образотворчий, технічний, винахідний, новаторський та надзвичайний.

З точки зору Г.С. Альтшуллера, автора теорії розвитку творчої особистості, здатність до творчості є нормою людського буття. Автор вважає, що творчі здібності є у всіх, але творчий «генетичний скарб» сам по собі не відкриється, поки не виникне потреба у суспільства та не з'явиться можливість її реалізації у особистості [1].

Таким чином, соціально-психологічні аспекти інноваційної діяльності передбачають актуалізацію певних рис, які є притаманними творчій людині. Головним у розвитку інноваційних потенцій є створення мотивації на творчість і оволодіння технологією творчої інноваційної праці. Соціально-психологічна роль середовища в даному контексті полягає в створенні оптимальних умов природного процесу творчості, навчання йому, у постачанні особистості технологіями творчої роботи.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука, 2 изд., дополн. - Петрозаводск: Скандинавия, 2004. – с. 208.
2. Бьюдженталь Д. Наука быть живым: диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии/Пер. с англ. А.Б. Фенько. - М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 336 с.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / под ред. А. М. Матюшкина. – М., 1965. – С.124–145.
4. Мэй Р. Мужество творить/Пер. с английского – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2008, – 160 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла – М.: «Прогресс», 1990, – С. 368.

**Ольга Скрипник, Ольга Королюк**  
Кіцманська ЗОШ I-III ступенів  
Чернівецька область  
(Кіцмань, Україна)

## **ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ САМОСТІЙНОЇ РЕГУЛЯТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА КОНТРОЛЮ НАД СОБОЮ В УМОВАХ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ**

Актуальність проблеми формування в молодших школярів умінь самостійної регулятивної поведінки та контролю над собою є важливим моментом вольового становлення особистості під час перебування, зокрема, в умовах групи продовженого дня. Адже, від цих якостей та вмінь залежить характер спілкування з однолітками, з вчителем, відносини з іншими людьми, успішність самостійної навчально-пізнавальної діяльності під час самопідготовки, подальший розвиток особистості.

Недостатня розробка проблеми формування умінь самоорганізації у молодших школярів, як в теоретичному, так і в практичному вимірі, включає в собі цілісний системний характер освітньо-виховного процесу в початковій школі зокрема. Звісно, за рівень самостійності своїх наймолодших, який ще занадто низький, найбільше хвилюються батьки учнів. Залишається «паличка-стукалочка» – група продовженого дня, за час існування котрої й досі ведуться суперечки в соціальних мережах, у спілкуванні з батьками про її доцільність на тему: «Що краще: домашнє виховання чи група продовженого дня?» [4]. Спробуємо дати відповідь на це запитання, розкривши один продуктивний аспект впровадження ГПД для учнів школи I ступеня.

Проблема розвитку регулятивної поведінки, контролю над собою, не є новим завданням для дидактики. Її значущість у навчанні знайшла своє відображення, як у класичній педагогічній спадщині (А. Дістервег, Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський), так і у вітчизняній науковій думці (В. К. Буряк, П. Л. Підкасистий, С. А. Поліщук та ін.). Ряд вчених розглядають ефективність організації саморегуляції перш за все в підготовці педагога, який би сам прагнув постійно самовдосконалюватися, розвиватися, а тоді би зміг збільшити частку розумової праці дитини, навчити її розум трудитися, збудити у дитини любов до праці, до праці думки під час виконання тих чи інших завдань.

Найбільшого розгляду дана проблема набула у психології. Саме розвиток самостійної регулятивної поведінки – є однією з центральних проблем вольового становлення особистості молодшого школяра. Позаяк воля, за психологічною енциклопедією, не дана людині від природи, то її розвиток в особистості потребує кілька етапів, адже «воля – це властивість психіки, що виявляється у здатності людини здійснювати свідому організацію і регуляцію своєї діяльності та поведінки, спрямовану на подолання труднощів при досягненні мети» [3, с. 71].

Незаперечним є факт, що велику роль в самоорганізації молодшого школяра відіграє самопідготовка, під час якої формуються у вихованців основні елементи самоорганізації та контролю над собою в умовах ГПД: самопізнання, самовиховання, самонавчання.

Зокрема, самостійній регуляції над собою в процесі виконання домашніх завдань на самопідготовці, вважаємо, сприятиме виконання учнями організаційних дій навчання. До них належать: уміння виокремити мету навчального завдання; уміння планувати навчальну діяльність; уміння цілеспрямовано виконувати навчальне завдання; уміння контролювати хід і результати навчальної діяльності; уміння оцінювати хід і результат навчальної діяльності [1, с. 80].

Також, включення вихованців ГПД у навчальну діяльність під час самопідготовки передбачає розвиток таких вольових дій, як аналіз, рефлексія, планування. Зокрема, здатність аналізувати свій спосіб дій, є необхідною умовою успішності навчання школярів. Рефлексія допоможе надалі угамовувати імпульсивні спонукання, організовуючи тим самим і регулюючи власну діяльність і поведінку. А в контролі над собою, як бачимо, важливу роль відіграє мислення [2, с. 100].

Отже, в процес організації самопідготовки потрібно впроваджувати нові інноваційні технології, добирати оптимальні методи та прийоми навчання, заохочувати учнів до навчальної діяльності, планувати роботу, прогнозувати її результат, що сприятиме розвитку складному мисленневому і поведінковому процесу – вольової регуляції дитини.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гордійчук О.Є. Педагогічні умови організації навчально-виховного процесу в різновіковій групі продовженого дня / О.Є. Гордійчук // Історичний досвід, стан та перспективи підготовки педагогічних і соціально-педагогічних кадрів до роботи з різними



соціальними групами : Матеріали Міжн.наук.-практ. конф. (Чернівці, 3-5 листопада 2011 р.). – Чернівці : Чернівецький нац.ун-т, 2011. – С. 79–81.

2. Поліщук С.А. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку : Навч. Посібник / С.А.Поліщук. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 158 с.

3. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов. – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с.

4. Чирва Р. Де наші діти після уроків? / Р.Чирва // Профспілкові вісті. – 2012. – №15. – Режим доступа к журналу: <http://www.psv.org.ua/arts/Tema/view-1172.html>.

**Володимир Смоляк**  
КВНЗ Запорізький педагогічний коледж  
Запорізької обласної ради  
(Запоріжжя, Україна)

### **ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Направленість підготовки сучасного вчителя на гуманістичні ідеї, саморозвиток і самовдосконалення, активну позицію у повсякденному житті, професійну самореалізацію затребувана як зі сторони суспільства, так і особистості майбутнього вчителя зокрема.

На практиці випускник ВНЗ неготовий у повному обсязі реалізовувати актуальні вимоги, які виставляються перед учителями з боку держави та сучасного суспільства. Особливо це актуально у періоди впровадження нових стандартів, програм, підручників.

Держава, яка зацікавлена у суспільному прогресі постійно ставила і продовжує ставити доволі високі вимоги до представників педагогічних професій, вважаючи їх еталоном знань, моральних чеснот, зразком громадянської зрілості та поведінки. Все це накладає відбиток на стандартах і змісті педагогічної підготовки.

Багато сучасних учених сходяться на думці, що підготовка вчителя повинна бути зорієнтована не на застарілі методи та підходи, а на активні інноваційні діяльнісні методи, що дозволить формувати енергійну, вільну і незалежну особистість учителя, який здатний гнучко діяти в сучасних мінливих умовах і бути прикладом для учнів. Це потребує осучаснення змісту психолого-педагогічних дисциплін, а також

створення умов для мотивації майбутніх учителів до застосування новітніх засобів у своїй педагогічній діяльності. Як зазначає І. Зязюн, сучасний педагог повинен бути «помічником у роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації»; «в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем» [2, с. 56].

З метою вирішення даної проблеми розглядаються і вивчаються різні аспекти, які дозволяють готувати майбутнього вчителя для самостійного вирішення нових завдань. Це і підготовка до діагностичної діяльності (О. Абдулліна, Н. Бордовська, О. Гребенюк, А. Григор'єв, І. Житко, В. Завіна, В. Бондар, І. Зязюн, Г. Тарасенко, М. Захарійчук, Л. Кравченко, С. Мартиненко, О. Мельник); формування інформаційної компетентності (Р. Гурін, І. Соколова, О. Суховірський) та ін.

Як свідчить В. Андрущенко, в українській педагогічній літературі останніх років до проблеми формування особистості сучасного вчителя звертались такі вчені, як С. Гончаренко, Л. Губерський, М. Євтух, В. Журавський, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко, О. Сердюк, І. Надольний, В. Огнев'юк та інші. Однак, незважаючи на дослідження цих та багатьох інших вчених, проблема лишається актуальною [1].

Досвід показує, що студенти-першокурсники педагогічного ВНЗ далеко не завжди мають чітке уявлення про специфіку педагогічної діяльності [3]. Можна сказати більше – студенти до того часу фактично не мають уявлення про педагогічну діяльність, доки не відвідають педагогічну практику. За навчальними планами педагогічних коледжів таке перше знайомство відбувається на 2 курсі, коли студент починає проводити виховні заходи. Реальне ж знайомство відбувається на 3-4 курсах під час практики пробних уроків і занять та переддипломної практики.

Багато названих проблем підготовки майбутнього вчителя пов'язано, на нашу думку, з недостатнім рівнем спрямованості педагогічного процесу до формування професійного самовиявлення у студентів педагогічних вишів. Поверхнева робота в цьому напрямку гальмує внутрішню мотивацію студентів до отримання професії вчителя. Для забезпечення стимулювання процесу самопізнання необхідно визначити дієві форми професійного самовиявлення, яке можливе тільки в атмосфері творчості, індивідуалізації педагогічного процесу, поваги до особистості.

Для підготовки висококваліфікованого вчителя, потрібно чітко уявляти його майбутній професійний портрет, ізюминкою якого стане індивідуальний почерк вчителя початкової школи. Адже, як свідчить практика, індивідуальний почерк майбутнього вчителя починає формуватися вже під час практики пробних уроків і фактично прослідковується на переддипломній педагогічній практиці.

Студентів педагогічного коледжу потрібно вчити пізнавати себе як майбутнього професіонала, що дозволить з його боку проводити корегування програм формування портрету і індивідуального почерку завтрашнього молодого спеціаліста, а з нашої сторони створювати ефективні програми підготовки вчителів початкової школи. ВНЗ повинен допомогти студенту сьогодні побачити себе завтрашнього, а це можливе тільки в створених умовах для професійного самовиявлення.

Аналіз літератури свідчить, що дана проблема є актуальною, але недостатньо вивченою як у вітчизняній так і в зарубіжній педагогіці.

Отже, слід зазначити, що у контексті вивчення питання професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи зроблено чимало. Але сьогодні важливим і перспективним є завдання дослідження проблеми професійного самовиявлення майбутнього вчителя, яке може стати потужним фактором мотивації на шляху професійного становлення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрущенко В. Формування особистості вчителя в сучасних умовах / Андрущенко В., Табачек І. // Політичний менеджмент. – 2005. – № 1 (10). – С.58–69.

2. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

3. Пащенко Д.І. Педагогічна майстерність як складова готовності вчителя до професійної діяльності / Д.І. Пащенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Випуск 2. – 268 с.

## **СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

Найчастіше вчені звертаються до сучасної педагогічної теорії й практики країн Заходу, прагнучи забезпечити так звану «практичну значущість» компаративних досліджень, тобто дати рекомендації з використання зарубіжних педагогічних досягнень у вітчизняній практиці [1]. На нашу думку, на разі існує необхідність не лише у вивченні сучасної педагогічної дійсності розвинених країн світу, але й в історичному аналізі зарубіжного педагогічного досвіду.

Велика Британія, як одна з високо розвинутих західноєвропейських країн, зазнала значного впливу міграційних процесів та спричинених ними соціально-культурних зрушень, унаслідок чого набула особливої актуальності і гостроти проблема взаємної адаптації та порозуміння представників багатьох культур, рас, націй, етносів, що мешкають на її території. Вагомість і значущість цього питання засвідчує існування в цій країні низки наукових інституцій – асоціацій, дослідницьких центрів, які опікуються, наприклад, проблемами полікультурної освіти молоді [3]. Саме тому особливий інтерес становлять історично педагогічні аспекти розвитку освіти у Великій Британії.

Вибір автором британської системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів пояснимо наступними мотивами:

По-перше, ця система – одна з найдавніших у Європі. Починаючи з кінця XIX століття по теперішній час вона еволюціонує як складний соціальний організм, ключовими характеристиками якого, на думку експертів (В.Б. Гаргай [2]), все більш стає взаємозв'язок між навчальними курсами та самоосвітою, відкритість, демократичність управління, варіативність, гнучкість форм і змісту навчання та вибір способів розвитку професійної майстерності самими педагогами;

По-друге, британська модель у більшому ступені, ніж будь-яка інша європейська, традиційно була позбавлена суттєвих державних гарантів, що безперечно призводило до посилення ринкових механізмів її функціонування і розвитку, самостійному пошуку джерел фінансування, конкуренції з відповідними структурами на ринку

освітніх послуг, активізації моніторингової та маркетингової діяльності, перерозподілу робочих місць та ін.;

По-третє, британські фахівці разом з науковцями США в останні десятиліття виступають організаторами й учасниками різноманітних національних та міжнародних досліджень у галузі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що забезпечує британській моделі широку теоретичну і практичну базу загалом, та розробці інноваційних підходів до підвищення рівнів професійної майстерності педагогів зокрема;

По-четверте, за підсумками міжнародних порівняльних аналітичних досліджень якості освіти Велика Британія входить у кількість країн, результати яких є статистично вищими за середні серед країн-учасниць. Зрозуміло, що свій вагомий внесок у ці досягнення вносить й британська система підвищення кваліфікації учителів;

По-п'яте, не зважаючи на те, що британська модель розвивається у багатьох напрямках, виходячи з власних умов, культури, політики, менталітету, натомість ця модель розвивається у контексті загальноєвропейської та ще ширше – загальносвітової культури, розв'язуючи у чимало однакових для багатьох країн задач.

Досвід Великої Британії з питань педагогічних досліджень у галузі навчання й виховання, практична спрямованість її системи підвищення кваліфікації учителів набувають актуальності на сучасному етапі розвитку української педагогіки. Але для того, щоб розробити систему підвищення кваліфікації учителів нового змісту навчання і виховання потрібен значний час на інтенсивні дослідження.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Ваховський М. Л. Педагогічні ідеї Г. Манна та К. Ушинського: порівняльний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка / Ваховський М. Л. Луганськ – 2009. – 22 с.

2. Гаргай В. Б. Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX – конец XX вв.) : дисс. д-ра. пед. наук : 13.00.01 – общая педагогика и история педагогика, Новосибирск / Гаргай Виктор Богданович – 2006. – 446 с.

3. Мілютіна О. К. Полікультурна освіта учнів середньої загальноосвітньої школи у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка

та історія педагогіки, Житомирський державний університет імені Івана Франка / Мілютіна О. К. Житомир. – 2008. – 24 с.

**Галина Сударева**

КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
(Суми, Україна)

## **ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У СФЕРІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасний етап розбудови національної освіти, в основу якого покладено філософія «людиноцентризму», з усією гостротою виявив нагальність та необхідність надолуження відставання у вивченні та розв'язанні соціально-педагогічних проблем вітчизняної педагогічної науки і практики. Найважливішою серед них є проблема соціалізації учнівської молоді, яка полягає у підготовці підростаючого покоління до вступу в доросле життя, до життєдіяльності у соціумі з багатоманітними зв'язками [3].

Провідна роль в цій справі належить школі, тому що саме школа задає головний напрям і зміст соціалізаційних впливів, забезпечує цілеспрямованість та системність відповідних педагогічних дій.

Проблема соціального становлення школярів і механізмів впливу на ефективність цього процесу досліджувалася багатьма вітчизняними і зарубіжними вченими: В. Афанасьєв, І. Бех, Б. Бітінас, І. Зязюн, І. Кон, А. Макаренко, В. Сухомлинський (філософія і методологія соціального виховання), К. Абульханова-Славська, Е. Еріксон, В. Мухіна, В. Петровський, Д. Фільштейн (становлення соціальної зрілості особистості на різних вікових етапах), Г. Андрєєва, О. Безпалько, А. Бойко, В. Бондарь, Н. Кузьміна, В. Лозова, П. Куліш, Н. Лавриченко, І. Мудрик, Л. Нечепоренко (технологічний аспект соціалізації школярів) та ін.

Зміст поняття «соціалізація» у науці є нестабільним і неоднозначним. Аналіз тлумачень цієї дефініції переконує, що зазначені підходи до визначення сутності соціалізації не є суперечливими, а відображають її багатосторонній характер. Адже у процесі соціалізації, з одного боку, особистість засвоює соціальний досвід (етнічні, класові, групові, професійні та інші соціальні стереотипи і стандарти, сформовані суспільством) шляхом входження

до системи існуючих соціальних зв'язків. Водночас через природну активність особистість молодого людини зберігає і розвиває тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Отже, єдність процесів адаптації, інтеграції і самореалізації забезпечує оптимальний розвиток особистості у її взаємодії з середовищем, що оточує, а їх перетин і є суттю соціалізації [5].

Результати аналізу наукових досліджень дозволяють виділити найбільш суттєві ознаки соціалізації як соціально-педагогічної категорії:

1. Соціалізація – це історично зумовлений, здійснюваний у діяльності і спілкуванні процес становлення особистості, що включає самосвідомість і активну життєву позицію.
2. Соціалізація – це процес, результат засвоєння й активного розвитку індивідом соціально-культурного досвіду, трудових навичок, знань, норм, цінностей, традицій, що накопичуються і передаються від покоління до покоління, процес включення індивіда в систему суспільних відносин і формування в нього соціальних якостей.
3. У процесі соціалізації за допомогою виховного середовища здійснюються передача усвідомленого досвіду, навчання різним формам і способам діяльності.
4. Засобами передачі досвіду є мова і результати людської діяльності, перш за все, знаряддя праці.
5. У процесі соціалізації індивід не просто засвоює соціальні норми і культурні цінності суспільства, але спочатку припускається, що він є суб'єктом власного розвитку.
6. У процесі соціалізації особистість має сприймати спосіб життя, у якому сама живе: культуру праці, побуту, дозвілля, відносини в суспільстві і державі та активно діяти з метою власного зростання та здійснення перетворень у суспільстві.
7. Процес соціалізації ніколи не завершується, він продовжується безперервно протягом усього життя. Йому властива внутрішня динаміка здобутків і втрат, безмежність саморозкриття особистості.

Педагогічно-керований процес соціалізації учнівської молоді вимагає застосування науково обґрунтованих і практично вивірених методів шкільної роботи. Найефективнішими серед них є інтерактивне навчання, технологія проектів, компетентнісний підхід, кейс-метод.

Так інтерактивні технології навчання сприяють формуванню таких структурних компонентів соціалізації школярів: підвищення загальної культури особистості, культури праці, побуту, відносин між членами суспільства; задоволення потреби у спілкуванні; розвиток

техніки спілкування і взаємодії, здібностей, почуттів, переконань, умінь утверджувати довірливі взаємовідносини як вищу цінність спілкування; формування риторичних знань, умінь і навичок на базі підвищення їх мовленнєвої культури; моральних норм і правил та способів їх реалізації у власній життєдіяльності, у відносинах з іншими людьми; уявлення про адекватні форми поведінки; моделі соціальних відносин; адекватне сприйняття соціальних явищ, розуміння їх сутності; готовність до самовизначення в різних життєвих ситуаціях, активного контактування з навколишнім соціальним середовищем, способів діяльності; моделі поведінки [2].

Основою методу проектів є розвиток критичного мислення, пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі [1]. Участь підлітків у загальношкільних, міських, всеукраїнських проектах значно підвищує рівень самореалізації кожної особистості дитини. Серед різноманітних видів проектної діяльності останнім часом набуває популярності участь учнівської молоді у проектній соціальній діяльності, а саме у проектах: «Соціальна інтеграція та розвиток громадянської відповідальності молоді», «Школа без агресії», «Перший крок», «Подаруй радість дітям».

Перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію освіти з процесу на результат у діяльнісному вимірі, зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях, на організацію освітнього процесу на основі свідомого врахування затребуваності навчальних досягнень випускника школи в суспільстві, забезпечення його спроможності відповідати реальним запитам швидко змінюваного ринку й мати сформований потенціал для швидкої безболісної адаптації як у майбутній професії, так і в соціальній структурі [4].

Набуття особистістю необхідних ключових компетентностей важливе для неї, оскільки вони сприяють: участі в створенні демократичних засад суспільства; соціальному взаємопорозумінню та справедливості; дотриманню прав людини й автономії всупереч глобальній нерівності та нерівним можливостям.

Значущість кейс-методу у соціалізації учнівської молоді зумовлена тим, що його застосування сприяє успішній реалізації



низки освітньо-виховних і соціально-педагогічних завдань: набуття невідомої раніше інформації; розвиток компетентності та здатності працювати з літературою; удосконалення вмінь спілкуватися; розвиток творчих здібностей; виховання відповідальності за свою роботу, впевненості в собі – «можу зробити», «можу вислухати», «можу виступити»; налагодження надійних зв'язків у колективі [6].

Отже сприятливим середовищем для соціалізації школярів є спільна діяльність і спілкування учасників педагогічного процесу, під час яких встановлюється і розвивається найбільш активна і глибока особистісна взаємодія. Проте вище зазначені освітні інновації – лише частка із чинників, що сприяють соціалізації освітнього середовища.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кондратова Л.Г. Організація проектної діяльності учнів в позаурочний час. – Х.: Основа, 2009. – С. 124.

2. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: [монографія] / Т.В. Кравченко. – К.: Фенікс, 2009. – 416 с.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021. <http://www.mon.gov.ua/mages/files/news/12/05/4455.pdf>

4. Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : [б-ка з освітньої політики]; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 16-25.

5. Сударева Г. Соціалізація шкільної молоді як соціально-педагогічна проблема вітчизняної освіти // Освіта Сумщини. – 2013. – №2. – С. 47.

6. Сударева Г. Кейс-метод як засіб набуття соціального розвитку учнівської молоді // Освіта Сумщини. – 2013. – №3. – С. 23.

**Лариса Сущенко**

Класичний приватний університет  
(Запоріжжя, Україна)

### **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ – ГАРАНТІЯ ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ОСОБИСТОСТІ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Дійсний показник цивілізації – це не рівень багатства й освіти, не велич міст, і не великі врожаї, а облік людини, вихованої державою (Р. Емерсон). Загальновідомим є той факт, що рівень соціально-

економічного розвитку будь-якої держави визначає наука, техніка й культура. Тому саме поняття «розвиток» означає спосіб раціонального використання наукових, технічних і культурних досягнень на благо людини й суспільства. Науковцями доведено також, що науково-технічний і духовний потенціал визначає перспективу й місце держави у світовому співтоваристві [1, с. 189-190]. Така концепція розвитку має лежати і в основі оцінки сутності професіоналізму сучасного педагога, якщо держава прагне бути розвиненою, успішною, конкурентоздатною. Від такого підходу потрібно відштовхуватись, дбаючи про справедливу оцінку праці сучасного педагога, рівень його професіоналізму, де б він не працював.

У вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній літературі широко висвітлені питання професійної майстерності, велика увага приділяється дослідженням її сутності та структури, проблемам педагогічної компетентності й професіоналізму, професійно важливим якостям особистості викладача (К. Абульханова, Ю. Азаров, В. Андреев, Г. Балл, Є. Барбіна, І. Бех, Є. Бондаревська, В. Гриньова, І. Зимня, І. Зязюн, І. Кривонос, С. Кримський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, В. Лозова, Н. Ничкало, М. Поташник, К. Роджерс, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Т. Сущенко, Н. Тарасевич та ін.).

У зв'язку з цим вищі навчальні заклади чекають на викладача, який уже сьогодні має адекватне уявлення про прийдешній світ, вміє сучасно мислити, прогнозувати, ризикувати, експериментувати, бути відкритим до швидкоплинних змін та нових можливостей. Сім'я, дорослі люди, студенти матимуть вибір і змогу спілкуватися з найліпшими у світі вчителями, викладачами, користуючись їхніми послугами завдяки новій інформаційній мережі, базі даних. Не може бути незмінним рівень професіоналізму викладача вищої школи, якщо все навколо змінюється. Такі зміни активно впливають на спосіб мислення, життя і комунікації, на уявлення людини про своє майбутнє.

Життя викладача вищого навчального закладу, режим його роботи, стан здоров'я, стиль життя, інформаційна й матеріальна забезпеченість, розбіжність між матеріальними й духовними вимірами в суспільстві, характер його неперервного переосмислення, розмірковування, які, за відсутності високої професійної культури, багатьма чиновниками освіти не сприймаються і не визнаються в суспільстві необхідною пріоритетною й напруженою творчою працею

викладача, яка, серед низки інших проблем, є ще малодослідженою науковцями професійної педагогіки [2, с. 377].

Втім, саме від цих факторів в основному залежить рівень професійної майстерності й кваліфікації викладача, а отже – професіоналізм тих, кого він навчає й виховує.

Аналіз наукових досліджень останніх років свідчить, що тенденції суспільного розвитку, закони життєдіяльності та виживання всесвіту вимагають нового осмислення самої суті й призначення професійної діяльності викладачів вищої школи, їхньої майстерності.

Розробка нової концепції підготовки викладачів вищої школи, яка враховувала б особливості часу й соціуму, інтеграційних процесів, набуває статусу глобальної проблеми.

Таким чином, професіоналізм педагога розглядається як визначальний фактор розвитку соціуму на даному етапі цивілізації. Але потрібно пройти тяжкий етап адаптації педагогів до нових умов не тільки в організаційному, але й у методичному аспекті, в плані нового педагогічного мислення, щоб глибокі професійні знання і здібності вийшли за рамки існуючого уявлення про призначення професіоналізму.

Втім, ще нелегко відмовитись від системи, яка вимагала десятиліттями від педагога одного – бути джерелом інформації і тлумачника явищ оточуючого світу, ведучого до вершин знань.

Але такий підхід – явище минуле, й система освіти майбутнього має трансформуватись на інших концептуальних основах – на основі нової креативної педагогіки, яка пріоритетними особливостями професіоналізму педагога сучасного й майбутнього вважає такі:– глибоке особистісно орієнтоване, духовно-гуманітарне теоретичне підґрунтя процесів навчання, викладання й виховання, які спрямовані на стимулювання перетворювального стилю співтворчості студентів і викладачів, або вчителів і учнів;

– активна духовно-ділова взаємодія й комунікація на планетарному, а не на локальному рівні з урахуванням причин глобальних катастроф, які відбуваються в світі (людство від періоду пріоритету сили переходить у наш час на позицію взаємодомовленостей і взаєморозуміння. Верх беруть харизматичність, високі морально-етичні якості, висока культура й духовність, прагнення до самовдосконалення, незалежно від посад і знань, а також навчання протягом усього життя);

– моделювання і проектування якісних змін особистості під час викладання або навчання, оцінка не прямого знання фактологічного матеріалу, а результату на рівні поведінки, реального розвитку здібностей; оцінка не кількості вивченого матеріалу, а способу мислення, мотивів ставлення до життя, мається на увазі суб'єктивний процес переведення зовнішньої інформації у внутрішню;

– орієнтація нових технологій навчання та розвитку на формування відповідальності за долю інших людей, на оволодіння навичками самоздійснення й пробудження бажання самозмінюватися і самовдосконалюватися як соціально значущу потребу.

Найвагомішими факторами, які сприяють розвитку педагогічної майстерності викладача вищої школи є: рівень розвитку мотивації; глибина і всебічність аналізу педагогічної реальності; повнота виконуваних дій і операцій; обґрунтованість власних засобів інтенсифікації навчально-виховного процесу; оптимальне використання резервних особистісних можливостей; оптимальне за часом співвідношення індивідуальної й колективної форм організації навчально-творчої діяльності; використання на лекціях і практичних заняттях творчих ситуацій; використання системи варіативних, диференційованих завдань, які мають професійно-орієнтований характер.

Таким чином, професіоналізм педагога ми розглядаємо як соціально значущу якість педагога, в результаті якого створюється новий учень, новий студент, нова технологія співтворчості й співрозвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Малишенко В. С. Болонский процесс как реальность и проблема системе образования / В. С. Малишенко // Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України / Матеріали міжнародної науково-методичної конференції. – Х., 2005. – 276 с.

2. Сущенко Т. І. Професійна майстерність викладача в умовах нових тенденцій розвитку людства й освіти / Т.І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / Редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2006. – Вип. 39. – С. 377–382.

**Юлія Тимцуник**  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україна)

## **ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ДО МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Зміна умов функціонування ринку освіти, його динамічне зростання призвели до застосування маркетингового підходу в освіті. Зважаючи на те, що рівень професійної компетентності керівника значною мірою впливає на підвищення конкурентоспроможності та привабливості освітніх послуг, актуальною проблемою професійної освіти стає підготовка майбутнього магістра управління навчальними закладами до маркетингової діяльності.

Аналіз наукових досліджень щодо професійної підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності свідчить про недостатню розробленість цієї проблеми. Так, до загальних питань щодо підготовки керівників освіти зверталися Б. Гершунський, Г. Єльнікова, В. Луговий, В. Кремень, О. Мармаза, Л. Кравченко тощо; зарубіжний досвід підготовки майбутніх керівників у сфері освіти вивчали Є. Куркчі, С. Бурдіна, В. Хоменко тощо; теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти досліджував В. Берека; психологічні особливості ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців з управління навчальними закладами досліджувала І. Блохіна; удосконалення професійної підготовки менеджерів освіти в сучасному вищому навчальному закладі на антропологічних засадах досліджувала Л. Задорожна-Княгницька; професійну підготовку керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти розробляв В. Лунячек; проблеми підготовки керівників освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти досліджували Л. Грицяк (підготовка керівника до впровадження стратегічного менеджменту), Т. Сорочан (підготовка керівників до управлінської діяльності), І. Кушнір (розвиток маркетингової компетентності керівників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації); роль освітнього маркетингу в управлінні навчальними закладами досліджували Л. Струтинська, О. Мусієнко, С. Телетова, З. Рябова та ін.. Проте

проблема підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до маркетингової діяльності в умовах магістратури не знайшла свого відображення у наукових дослідженнях вітчизняних вчених.

Мета дослідження полягає у визначенні та обґрунтуванні теоретичних проблем професійної підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності.

Аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх керівників освіти відображає поєднання теоретико-практичної підготовки з урахуванням сучасних вимог до професійних знань, вмінь та особистісних якостей фахівців у галузі управління освітою. Вивчення вітчизняної практики підготовки магістрів специфічної категорії “Управління навчальним закладом” показало, що існує ряд суперечностей між змістом підготовки і функціями, що забезпечують ефективну управлінську діяльність освіти в умовах ринкової економіки.

Так, Л. Кравченко наголошує на тому, що аналіз наукових праць свідчить про відсутність досліджень проблеми поетапної професійної підготовки менеджера освіти впродовж життя з урахуванням сучасних освітньо-ринкових та інших інноваційних підходів. Дослідниця зазначає, що виходячи з означеного, постає необхідність розроблення інноваційної концепції професійної підготовки менеджера в системі неперервної педагогічної освіти [2, с. 18].

На думку А. Светлорусової, актуальною педагогічною проблемою є модернізація процесу професійної підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами на засадах рефлексивного підходу, що пов’язана з потребою суспільства мати висококваліфікованих фахівців, які здатні: оволодіти знаннями з теорії управління соціальними системами, філософії освіти, соціології та психології управління, педагогіки, основ ринкової економіки, менеджменту, фінансів і права, маркетингу, комп’ютерної грамоти, державної, рідної та іноземної мов; усвідомлювати завдання реформування освіти; творчо осмислювати мету і завдання функціонування закладів та установ освіти й управління ними, перспективи їх розвитку, сутність інноваційних теорій, ідей, сучасних технологій тощо [3, с. 24].

Варто зазначити, що у процесі дослідження підготовки майбутніх керівників виявлено невідповідність між змістом підготовки і функціями, виконання яких забезпечує ефективну управлінську

діяльність в освіті. Аналіз змісту більшості навчальних програм свідчить про відсутність цілеспрямованої підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності, без якої процес управління в сучасних соціально-економічних умовах функціонування ринку освіти не може бути ефективним.

Окрім того, вивчення кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних, науково-педагогічних працівників дало змогу виявити відсутність вимог до керівних кадрів освіти щодо застосування маркетингових знань у професійній діяльності, що на сьогоднішній день не відповідає сучасним вимогам ринку освіти та не забезпечує ефективну управлінську діяльність [1].

Відповідно до компетентнісного підходу якість професійної підготовки керівника освіти визначається наявністю компетентностей, якими він має володіти. Існує чимало підходів до розуміння того, якими компетенціями та компетентностями має володіти майбутній магістр управління навчальними закладами. Останнім часом вчені приділяють велику увагу дослідженню маркетингової компетентності керівника навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. В той час, як проблема формування означеної компетентності у магістрантів спеціальності «Управління навчальним закладом» залишається поза увагою вітчизняних вчених.

Отже, можна сказати, що з урахуванням застосування маркетингового підходу щодо функціонування ринку освіти і розширенням функцій управління в межах освітньої установи існує нагальна потреба в модернізації процесу підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами. Теоретичний аналіз заявленої проблеми дозволяє стверджувати, що здатність до маркетингової діяльності майбутнього магістра управління навчальними закладами потребує спеціально спроектованого навчального процесу у системі професійної освіти, сутністю якого буде формування і розвиток маркетингової компетентності фахівця в умовах неперервної освіти.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Наказ Міністерства освіти і науки “Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів” №665 від 01 червня 2013 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/1672->

2. Кравченко Л.М. Наукові основи підготовки менеджерів освіти у системі неперервної педагогічної освіти: автореф. доктора пед. наук: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Кравченко Любов Миколаївна. – Полтава, 2009. – 41 с.

3. Светлорусова А. В. Професійна підготовка магістрів управління навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – «теорія і методика професійної освіти» / А. В. Светлорусова ; Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти та освіти дорослих. – К. – 2009. – 230 с.

**Олена Ткаченко**

КЗ Сумський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
(Суми, Україна)

### **ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА: СТАН І НАПРЯМИ СТАБІЛІЗАЦІЇ**

Питанням професійного вигорання або «вицвітання» (останнє поняття є часто вживаним в сучасних публікаціях науковців) педагога на часі приділена значна увага в психологічних і педагогічних дослідженнях. Нами проаналізовано зазначену проблематику у контексті професіогенеза педагога і визначено основні особливості щодо напрямів стабілізації та уникнення певних станів, у відповідності до існуючого психолого-педагогічного діагностичного інструментарію.

Під професіогенезом ми розуміємо розвиток та зміни особистості, її трансформації, зумовлені засвоєнням і виконанням професійної діяльності, тобто процес розвитку особистості як професіонала від початківця до творця.

У сучасному суспільстві переосмислюється поняття професіоналізму, оскільки професіоналами вважають не просто фахівців, які мають відповідну кваліфікацію. Педагог-професіонал – це соціально компетентна, психологічно зріла особистість з високим рівнем педагогічної майстерності, який визначає її спосіб життя, особливий професійно орієнтований, відповідальний світогляд і почуття залученості до освітянської професійної спільноти. Тобто, професіоналізм педагога як результат його професіогенеза є інтегративною характеристикою професійно зрілої особистості як суб'єкта освітньої діяльності, спілкування, праці.



Рівні професіоналізму педагога являють собою щаблі, етапи його професіогенеза та руху до творчих, якісних і, відповідно, кількісних високих показників педагогічної праці. А.А. Деркач визначає такі рівні професіоналізму педагога [1]:

- рівень оволодіння професією, адаптації до неї, первинне засвоєння вчителем норм, менталітетів, необхідних прийомів, технологій;

- рівень педагогічної майстерності як виконання на хорошому рівні кращих зразків передового педагогічного досвіду, накопичених у професії; володіння наявними в професії прийомами індивідуального підходу до учнів, методами передачі знань, здійснення особистісно зорієнтованого навчання тощо.

- рівень самоактуалізації педагога в професії, усвідомлення можливостей педагогічної професії для розвитку своєї особистості, саморозвиток себе засобами професії, свідоме посилення своїх позитивних якостей, згладжування негативних, зміцнення індивідуального стилю;

- рівень педагогічної творчості як збагачення педагогом досвіду своєї професії за рахунок особистого творчого вкладу, внесення авторських пропозицій, які стосуються окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації облікового процесу, так і створюють нові педагогічні системи навчання і виховання.

Таким чином, професійному розвитку властива певна динаміка особистісного і професійного становлення на різних етапах життєвого шляху. У цілому в цьому процесі виокремлюють три стадії: адаптації, становлення, стагнації. Стадія стагнації для педагогів настає, в середньому через 10-15 років роботи. Ризики менші, чим вища захопленість особистістю професійною діяльністю, що стимулює інтелектуальну активність і, відповідно, участь у діяльності професійних і культурних асоціацій. Стадія стагнації часто пов'язана із професійним вигоранням педагогів.

Діагностування педагогів щодо стану професійного вигорання у малій виборці дозволило нам зробити висновки про необхідність детального аналізу і розробку основних напрямів і спеціальних заходів щодо стабілізації цього процесу на більш низькому рівні у порівнянні з існуючим показником 35-55% від усієї кількості респондентів.

За для діагностування нами застосований опитувальник «Професійне (емоційне) вигорання», який був розроблений на основі

трьохфакторної моделі К.Маслач і С.Джексон і адаптований Н. Водоп'яноюю, Е. Старченковою [2]. Тест містить 22 твердження про почуття та переживання, пов'язані з виконанням професійної педагогічної діяльності.

Трьохкомпонентна або трьохфакторна система застосовуваного нами наукового підходу до вивчення проблеми професійного вигорання педагога включає: 1) емоційне виснаження (зниження емоційного фону, байдужість або емоційне пересичення); 2) деперсоналізація (деформування стосунків з іншими людьми або підвищення залежності від інших, поява негативного, навіть цинічного ставлення до оточуючих); 3) редукція особистих досягнень (тенденція до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень й успіхів, обмеження своїх можливостей, зобов'язань щодо інших).

Професійна діяльність педагога налічує високу кількість стресогенів – необхідність багато і інтенсивно спілкуватися з різними суб'єктами освітнього процесу – учнями, колегами, адміністрацією, батьками; робота в ситуаціях, що вимагають високої ефективності – якість і успішність навчально-виховної діяльності тощо; емоційно напружена атмосфера комунікації тощо. Високий рівень педагогічного навантаження призводить до надмірного перебування педагога в стресових ситуаціях, що є токсичним для його професійного розвитку й призводить до негативних трансформацій. Крім того, важливим у професіогенезі є відповідність професійного розвитку педагога особистісному.

Основні симптоми професійного вигорання спеціалісти об'єднують у три групи: психофізичні, соціально-психологічні, поведінкові. До психофізичних симптомів професійного вигорання відносять: почуття постійної втоми (симптом хронічної втоми); відчуття емоційного і фізичного виснаження; зниження сприйнятливості і реактивності на зміни зовнішнього середовища; загальна астенизація (слабкість, зниження активності і енергії, погіршення біохімії крові і гормональних показників); часті безпричинні головні болі; постійні розлади шлунково-кишкового тракту; різка втрата або різке збільшення ваги; повне або часткове безсоння; постійний стан сонливості; задишка або порушення дихання під час фізичного або емоційного навантаження; помітне зниження зовнішньої і внутрішньої сенсорної чутливості: погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх, тілесних відчуттів.

Соціально-психологічні симптоми професійного вигорання – це такі відчуття і реакції, як: байдужість, нудьга, пасивність і депресія (знижений емоційний тонус, відчуття пригніченості); підвищена дратівливість на незначні події; часті нервові зриви; постійне переживання негативних емоцій, для яких у зовнішній ситуації видимі причини відсутні (почуття провини, образи, підозрілості, сорому, скутості); почуття неусвідомленої підвищеної тривожності; почуття гіпервідповідальності і постійне почуття страху; загальна негативна установка на життєві і професійні перспективи.

До поведінкових симптомів професійного вигорання відносять наступні вчинки і форми поведінки: відчуття, що робота стає складнішою, і виконувати її важко; помітна зміна режиму робочого дня; незалежно від об'єктивної необхідності постійне відкладання роботи для опрацювання у позаробочий час; почуття марності, зниження ентузіазму по відношенню до роботи, байдужість до результатів; невиконання важливих, пріоритетних завдань; витрата більшої частини робочого часу на виконання автоматичних і елементарних дій; дистанційованість від колег і учнів, підвищення неадекватної критичності.

Професійне вигорання ми розглядаємо у розрізі особистісної феноменології професіогенезу. На кожній віковій стадії особистісний і професійний розвиток відзначаються своєрідними змістом, певною динамікою і співвідношенням. Саме вони і є визначальними щодо стабілізації співвідношення професійного й особистісного стану педагога й приведення до зменшення емоційного виснаження, уникнення деперсоналізації та редукції особистих досягнень педагога. Професійний і особистісний розвиток можуть взаємно підпорядковувати або взаємно посилювати один одного. Професійне вигорання не відбувається, якщо особистісний і професійний розвиток знаходяться у відповідності, коли досягнення професійних вершин одночасно є і вершиною розквіту особистості.

Найбільш поширеними серед методів стабілізації і усунення станів професійного вигорання є такі: фізичне навантаження (аутотренінг, медитація, щоденна зарядка, обливання холодною водою, щоранкова пробіжка, сучасні танці тощо); повноцінний відпочинок (зміна обстановки, нові враження, емоційний струс, здоровий сон тощо); мистецтво раціоналізації (раціональне

поєднання особистісних і професійних ресурсів); психологічне відсторонення, фізична дистанція тощо.

Таким чином, стабілізації й усуненню станів професійного вигорання педагогів сприятиме врахування особливостей особистісного професіогенезу педагогів. Незалежні та динамічні лінії розвитку інтелектуальної, мотиваційної, емоційної та поведінкових сфер особистісного професіогенезу є основними напрямками нашого подальшого дослідження.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Деркач А.А. Акмеология : учебник / [Под общ. ред. А.А. Деркача]. – М.: РАГС, 2004. – 298 с. [Електронний ресурс] : Режим доступу до матеріалів : <http://medbib.in.ua/kriterii-urovni-professionalizma33162.html>

2. Маслач К., Джексон С. Професійне (емоційне) вигорання. Тест / [адаптов. Водоп'яноюю Н., Старченковою Е.] [Електронний ресурс] : Режим доступу до матеріалів : <http://protraining.com.ua/test-na-emocionalnoe-vigoranie>

**Надія Федорова**

Хмельницька загальноосвітня  
школа I – III ступенів № 24  
(Хмельницький, Україна)

### **СТАНОВЛЕННЯ КОМПАРАТИВНОГО МЕТОДУ ЯК ПЕРЕДУМОВИ ІННОВАЦІЙНИХ ПОШУКІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

Школа покликана виховати в дитини потребу і вміння читати, вживатися у світ художнього твору, відчувати і розуміти його, а також знаходити на основі осмислення прочитаного шлях до себе, до людей, України та у вселюдський світ. Такими є орієнтири праці вчителя української літератури, однаково уважного до пошукового, творчого аспектів і методичних вимог щодо викладання її в середній школі. На розкритті цих актуальних питань ми зосередили наш науковий пошук. А саме на загальних засадах, методах, методиках, інноваційних прийомах навчання літератури засобами використання компаративного підходу.

Компаративістика як метод вивчення літератури (лат. *comparo* – порівнюю, фр. /a litterature compare – літературна компаративістика) складалася впродовж XIX століття, але її елементи з'явилися в

літературно-критичних працях ще в епоху античності. Так, у «Поетиці» Арістотеля (384 – 322 до н.е.) у підрозділі XXVI читаємо про відмінності трагедії від епосу [1, с. 679–680].

На межі XVIII-XIX ст. літературознавство вперше усвідомило себе як науку, воно стало звертати свою увагу на подібності, що існують між явищами, які належать різним національним літературам, а також на паралелі в міфології і фольклорі різних народів. Першу спробу дати цим явищам наукове пояснення зробили засновники порівняльно-історичного мовознавства брати Якоб і Вільгельм Грімм, що вказали на спільність походження народів, що населяють Європу, як на єдине джерело їх міфологічних уявлень. На противагу «міфологічної школі» Грімм німецький філолог Теодор Бенфей запропонував «теорію запозичень» та акцентував увагу на історичних контактах між народами і міграцією, поєднанням основних міфологічних і фольклорних мотивів. Вагомий внесок у порівняльне літературознавство в Україні був зроблений М. Дашкевичем, М. Драгомановим, І. Франком.

Літературознавчий словник-довідник Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва та ін., визначає компаративістику, як «порівняльне вивчення фольклору, національних літератур, процесів їх взаємозв'язку, взаємодії, взаємовпливів на основі порівняльно-історичного підходу (методу)» [5, с. 369]. Обґрунтування поняття «художні взаємовпливи» висвітлюється у посібнику за ред. О. Галича: «Художні взаємовпливи – це різного характеру впливи одних мистецьких явищ на інші, розмаїті форми впливу всередині літератури чи взаємозв'язки сучасної літератури з художньою культурою минулих епох, звернення до творчості різних народів» [3, с. 445]. Предметом компаративістики є генетичні, генетично-контактні зв'язки і типологічні збіги (аналогії) в національних, регіональних і світових літературах. Вивчаються форми зовнішніх і внутрішніх контактів, впливів, міжлітературної рецепції, посередницькі функції художніх перекладів.

Дослідник даного феномену Г. Сиваченко зауважує, що «компаративістика перестала бути супроводжуваним, паралельно існуючим відгалуженням, ставши органічним складником літературознавчої свідомості», виокремлюючи 17 методологічних принципів компаративістики, без врахування яких неможливо вести наукові дослідження в цій галузі. Насамперед – це усвідомлення предмету, вихідної позиції, кінцевої мети та функції порівняльних

підходів. Головна мета – пізнання явища і процесу в рамках національної літератури і вресі-ресі – в обширі світового літературного процесу [8, с. 91 – 151].

У сучасній компаративістиці актуальними є питання генетично-контактних зв'язків і типологічних відповідностей у різнонаціональних літературах.

Генетичними (від грецького *genesis* – походження, породження) вважаються зв'язки між різними літературними явищами, що мають спільне походження (спільні джерела творів, що належать до різних літератур, рецепція творів із інших літератур, міжнаціональні літературні впливи, запозичення і наслідування; переклади, переспіви тощо) [6, с. 172].

Контактні зв'язки (від латинського *contactus* – дотик) – це документально засвідчені взаємини між письменниками і відповідно школами, течіями, літературами [7, с. 39].

Особливе значення для компаративістики мають порівняльно-типологічні дослідження. Вони вивчають аналогії не лише на рівні творів, сюжету, жанрової структури, а й на рівні течії, напряму, стильових потоків у різних національних літературах [4, с. 13].

У процесі вивчення історико-літературної наступності важливо знайти не окремі елементи схожості, а те, що в якійсь мірі характеризує спільність творчих задумів, єдність або близькість ідейно-естетичних принципів. Причому, коли ми маємо справу з творчістю справжніх майстрів, кожний прояв спадковості – це новаторський акт, художнє відкриття.

Зворотний бік вивчення наступності літератури – перспективність у методичному плані стверджує Н. Волошина: «Перспективність навчання полягає в тому, щоб заздалегідь підготувати учнів до сприйняття матеріалу в наступних класах. А також у тому, щоб не давати учням занадто рано те, що вони одержать пізніше, коли будуть підготовлені до сприйняття нового матеріалу в наступних класах» [2, с. 3].

Водночас порівняльний аспект є вихідним для подальшого вивчення національної специфіки літератур, що порівнюються. Він стимулює увагу до тих явищ і процесів, які в ході ізольованого вивчення однієї національної літератури могли б здаватися другорядними. Лише у процесі багаторазового спостереження вони виявляють своє значення. Зіставлення з іншим національним

матеріалом допомагає знайти новий підхід до вивчення деяких важливих явищ або процесів у національних літературах.

Компаративістика накопичила величезний і надзвичайно цінний матеріал про шляхи поширення тих чи інших впливів і форми їх прояву, забезпечуючи принципово нове розуміння завдань і методів порівняльного вивчення літератури у загальноосвітній школі. Інноваційні пошуки у педагогічній практиці не можуть плідно розвиватися поза спілкуванням з літературами і культурами інших народів. Компаративний метод протистоїть, в першу чергу, національно-культурній ізоляції, таким чином стверджуючи духовну єдність людства.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аристотель. Поэтика. Риторика. Политика. // Собр. соч.: в 4-х т. – М.: Мысль, 1983. – Т. 4. – 832 с.

2. Волошина Н. Й. Методика літератури. Проблеми, пошуки, здобутки, перспективи // Українська література в загальноосвітній школі. – 1999. – № 1. – С. 2–4.

3. Галич О. А. Теорія літератури: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти / О. А. Галич, В.М. Назарець, Є. М. Васильєв; за наук. ред. О. Галича. – К.: Либідь, 2001. – 487 с.

4. Градовський А. В. І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь. Методичні аспекти вивчення української літератури у взаємозв'язках із українською. – Київ: ПП РВФ „Софія”, 1998. – 254 с.

5. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. – К.: ВІД «Академія», 1997. – 752 с.

6. Наливайко Д. С. Спільність і своєрідність. Українська література в контексті європейського літературного процесу. – К.: Дніпро, 1988. – 395 с.

7. Наука, яка дедалі визначатиме методику викладання літератури. Бесіда з доктором філологічних наук проф. Д.С. Наливайком про компаративістику та шляхи її становлення в Україні // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1997. – №3. – С. 39–42.

8. Сиваченко Г. Словацька компаративістика: проблеми історії та теорії// Літературознавча компаративістика. Навчальний посібник/ Ред. Р.Т. Гром'як, упоряд. Р.Т. Гром'як, І.В. Папуша. – Тернопіль, 2002. – С. 91 – 151.

## **СПЕЦІАЛЬНІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ У ЗМІСТІ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЛЯ: СУТНІСНИЙ АСПЕКТ**

Інноваційні процеси у державній освітній системі, у тому числі й спеціальній, та її подальший розвиток передбачають тісне поєднання освіти і науки, зокрема впровадження у практику спеціальних дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу результатів фундаментальних наукових досліджень у вигляді спеціальних корекційно-розвивальних програм і програмно-методичних комплексів.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» [3], навчально-виховний процес у спеціальних дошкільних навчальних закладах здійснюється за окремими спеціальними програмами і методиками, розробленими на основі Державного стандарту дошкільної освіти та затвердженими в установленому порядку.

За визначенням К. Крутій, спеціальна програма дошкільного навчального закладу розробляється для ДНЗ (груп) компенсаторного типу з урахуванням специфіки організації освітнього процесу в ньому та виду порушень у дітей (вади слуху, зору, мовлення, опорно-рухового апарату, розумова відсталість, затримка психічного розвитку). Спеціальна програма ДНЗ зорієнтована на виконання основних вимог Базового компонента дошкільної освіти та реалізацію корекційних, лікувальних впливів на дітей [2, с. 212].

Спеціальні програми призначені для дошкільних навчальних закладів і груп компенсаторного типу, діяльність яких організовується з урахуванням специфіки освітнього процесу з дітьми, що мають особливі потреби. Можуть бути використані спеціалістами з корекційної педагогіки при наданні інклюзивної освіти дітям, що інтегруються у дитячі колективи закладів і груп загального розвитку. Оскільки Законом України «Про дошкільну освіту» передбачено функціонування різних видів закладів і груп такого типу (пункт 1 статті 12) [3] та здобуття дошкільної освіти дітьми, що потребують корекції фізичного та(або) психічного розвитку, лікування і реабілітації за окремими програмами і методиками (пункт 3 статті 23) [3], то на забезпечення програмового супроводу освітнього процесу в них розробляються спеціальні програми для: дошкільних навчальних закладів (груп) спеціального



типу – з урахуванням виду порушення (слуху, зору, мовлення, опорно-рухового апарату, з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку). Такі програми розробляються спільно спеціалістами з корекційної та дошкільної освіти; для дошкільних навчальних закладів (груп) санаторного типу – з урахуванням профілю захворювання (латентна туберкульозна інфекція, хронічні неспецифічні захворювання органів дихання, серцево-судинні, психоневрологічні, гастроентерологічні захворювання та ін.). Програми цього виду укладаються спільними зусиллями педагогів і медиків.

Спеціальні програми зорієнтовані на виконання основних вимог Базового компонента дошкільної освіти та реалізацію спеціальних освітніх, корекційно-розвивальних, лікувально-оздоровчих впливів на вихованців. Їх можуть використовувати спеціалісти з корекційної педагогіки при наданні інклюзивної освіти тим дітям, що інтегруються у дитячі колективи закладів і груп загального розвитку.

Як зазначає О. Долинна, відділами науково-методичного забезпечення змісту корекційної, інклюзивної та дошкільної освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти проведений моніторинг стану програмового забезпечення закладів і груп компенсаторного типу показав, що станом до 2011 року немає сучасних спеціальних програм для дошкільця. На жаль, педагоги більшості таких закладів і груп змушені були керуватися у своїй діяльності застарілими документами, запозиченими російськими та авторськими програмами локального рівня розроблення, затвердження і впровадження. Проте, О. Долинна підкреслює, що починаючи із 2011 року почали працювати творчі групи у складі фахівців НАПН, МОН України, вищих навчальних закладів, провідних практиків дошкільної і корекційної освіти над створенням спеціальних програм для дітей з різними вадами зору, слуху, мовлення, розумового і фізичного розвитку. Нормативною підставою для початку такої роботи стали накази Міністерства освіти України [1, с. 16].

Тому, як результат виконаної роботи творчих груп, починаючи із 2013 навчального року з метою програмно-методичного забезпечення освітнього процесу з дітьми раннього і дошкільного віку, які мають особливі потреби, Міністерством освіти і науки України спільно з Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України розглянуто та надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» програмам з різних нозологій: програма «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення»

(авт. Л. Трофименко); комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт» (наук. кер. та заг. ред. Т. Скрипник); програмно-методичний комплекс «Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення» (авт. Ю. Рібцун); програмно-методичний комплекс «Програма розвитку дітей сліпих та зі зниженим зором від народження до 6 років» (авт. В. Бутенко, Л. Вавіна, І. Гудим) [4].

Відтак, здобуття дошкільної освіти дітьми, які потребують відповідної реабілітації, корекції фізичного та(або) розумового розвитку, має здійснюватися за окремими програмами й методиками як у дошкільних навчальних закладах і групах спеціального типу, так і в умовах інклюзивної освіти у закладах і групах загального розвитку (за можливості) над розробленням яких та впровадженням їх у практику продовжують працювати провідні фахові спеціалісти.

Отже, погоджуючись із твердженнями Ю. Рібцун, провідне завдання науковців і педагогів – спільний пошук нового у теорії та практиці навчання і виховання, створення у сучасному освітньому просторі нового типу інноваційної спеціальної дошкільної освіти. Виникнення суперечностей на цьому шляху – природне явище, адже нова інформація поки ще не може вміститися у рамки існуючого стандартизованого навчально-виховного процесу. Проте сподіваємося, що нові пошуки є перспективними і знайдуть своє втілення у створенні нових осучаснених програмно-методичних комплексів і корекційно-розвивальних програм [5].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Долинна О. Програми для дошкільця в освітньому просторі України / О. Долинна, О. Низковська // Дошкільне виховання. – 2011. – № 9. – С. 12–19.
2. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять, назв / [упоряд. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова]. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. – 324 с.
3. Закон України “Про дошкільну освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
4. Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році : [Інструктивно-методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України від 20. 06. 2013 № 1/9-446] [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://iitzo.gov.ua/dokumenty/lysty-monmolodsportu/>

5. Рібцун Ю. В. Сучасні тенденції спеціальної дошкільної освіти та їх реалізація у створенні корекційно-розвивальних програм / Юлія Рібцун // Науковий вісник Чернівецького університету. – Вип. 566. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. – С. 153–161.

**Валентина Харламенко**  
Інститут вищої освіти НАПН України  
(Київ, Україна)

### **МОТИВАЦІЯ І АСЕРТИВНІСТЬ В СТРУКТУРІ ГОТОВНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ**

Важливим чинником підготовки учнів до вибору майбутньої професійної діяльності є здійснення комплексної професійної орієнтації у процесі навчання в ЗОШ. Існування проблеми професійної самовизначеності учнів в процесі профорієнтаційної роботи, в першу чергу пов'язане з суперечністю між системою зовнішніх стимулів, які характеризують сучасну практику роботи шкіл та системою реально діючих мотивів. Формування мотиваційної сфери учнів забезпечує їх моральні цінності, продиктовані вимогами суспільства, усвідомлення вимог, норм і правил, утворення на їх основі індивідуальної переконаності, саме це і забезпечує соціальну активність, діяльну позицію кожного учня по відношенню до свого майбутнього професійного шляху. Лише наявність сформованої потреби в оволодінні конкретною предметною діяльністю, конкретним видом праці робить вибір професії вмотивованим і утворює механізм свідомого вибору професії.

На сьогодні у загальноосвітній школі приділяється багато уваги профорієнтаційній роботі. Даний вид діяльності здійснюється планово і дає основу для подальшого вдосконалення його ефективності. Щільне місце у цій роботі відводиться соціальному педагогу, посада якого передбачає систему заходів, яка спрямована на ефективність професійного самовизначення учнівської молоді.

Нормативно-правову основу здійснення системи професійної орієнтації складають: Кодекс законів про працю, Закони України «Про зайнятість населення», «Про освіту», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про основи соціальної

захищеності інвалідів в Україні», «Про охорону праці», Основи законодавства України про охорону здоров'я, «Концепція державної системи професійної орієнтації населення». Керуючись зазначеними документами, соціальний педагог в школі має визначені посадові обов'язки, які орієнтовані на проведення профорієнтаційної роботи.

Проблемі формування професійного самовизначення учнів в умовах загальноосвітньої школи присвячені дослідження Г. Рязапкіна, Н.Тельтевської, Н. Пряжнікова, Л. Божович, Л. Буєва, Р. Гліссермана, А.Здравомислова, В. Крутецького, А. Леонтьєва, К. Платонова, С. Струмилліна, П. Тугаріна, В. Ядова, А. Шишковець, В. Мухіної, Е. Зеєра та інших. Але на сьогодні недостатньо висвітлені питання, які розкривають специфіку роботи соціального педагога з професійної орієнтації, яка має забезпечити ефективність професійного самовизначення учнівської молоді.

Однією із важливих умов здійснення профорієнтаційної роботи соціальним педагогом є його готовність. Формування готовності вимагає цілісного підходу для забезпечення успішного виконання певної діяльності. П. Атутов, О. Вайсбург, А.Кондратенко проблему готовності до професійної діяльності розглядають як умову успішного виконання діяльності, як вибірково активність в ній. М. Д`яченко, Л. Кандибович в своїх працях визначають готовність як складну динамічну структуру, що містить мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінний компоненти [1]. Зважаючи на складну структуру готовності ми можемо її розглядати як інтегруючу якість, яка проявляється у наявності здібностей, знань, умінь, навичок, установок, переконань, поглядів, мотивів, вольових якостей. Все це є основою для здійснення успішної роботи. Саме тому в структурі готовності соціального педагога до профорієнтаційної роботи ми одними компонентами розглядаємо мотивацію і асертивність. Не відходячи від логіки викладення матеріалу, конкретизуємо смисловий зміст асертивності як інтегруючої якості для здійснення успішної професійної орієнтації учнів. Асертивна поведінка передбачає, що людина знає, чого вона хоче й чого не хоче у конкретній ситуації. Асертивність як якість особистості визначає не тільки особливості поведінки, а й адекватний емоційний стан. Вона тісно переплітається з впевненою соціальною поведінкою. Соціальна поведінка – це спосіб здійснення життєдіяльності особистості чи групи людей. Соціальна поведінка виражає ставлення особистості до об'єктивних чинників

життя, до самої себе, це засіб самореалізації і професійної реалізації особистості. При чому йдеться про такий ланцюжок життєвих рішень й вчинків, які виходять „назовні” у вербальній (через мовлення, слова) чи діяльній (як сукупність конкретних вчинків) форм. Діяльна форма може виявлятися як у активності, так і пасивності аж до бездіяльності, котра теж не що інше як позиція, вчинок, що вимагає попереднього усвідомленого особистісного вирішення [2, с. 125].

Таким чином, результатом готовності соціального педагога до здійснення профорієнтаційної роботи в ЗНЗ є сформованість установки на потребу здійснення цього виду діяльності, спонукання до неї (мотивація) та установки на забезпечення успішної її результативності (асертивність).

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности. / М.И.Дьяченко, А.А.Кандыбович. – Минск, 1976. – 175с.

2. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Підручник. У 2-х ч. – Ч.1. Психологія суб'єкта діяльності. / В. А. Козаков – К.: КНЕУ, 2000. – 243 с.

**Світлана Хоцкіна**

ДВНЗ Криворізький національний університет  
(Крий Ріг, Україна)

#### **ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АКТИВНОЇ МИСЛЕННЕВО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

У контексті функціонування особистісно зорієнтованого навчання варто акцентувати увагу на таких пріоритетних принципах: визнання та усвідомлення індивідуальності особистості, самоцінності – індивіда з неповторним суб'єктивним досвідом; диференціації – предметної й духовної; варіативності; гуманізації змісту знань; системності й інтегрованості знань; узгодження наукових та навчальних знань; забезпечення пізнання та психічного розвитку суб'єкта навчального процесу [1, с. 304–305]. На основі узагальнення досліджень науковців (В. Беспалько, І. Бех, С. Гончаренко, С. Кульневич, Н. Ничкало, О. Пехота, В. Серіков, С. Сисоєва, Н. Тализіна, В. Фоменко, І. Якиманська та ін.) окреслюємо такі компоненти особистісно зорієнтованої діяльності: мотиви й цілі; програму й планування; інформаційну основу;

саморегуляцію; контроль процесу й результату діяльності; корекцію компонентів та їх розвиток.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики спеціальності «професійне навчання» фахівець із вищою освітою має володіти низкою компетенцій, поміж яких чільне місце посідають:

1. Знання теоретичних аспектів й уміння застосовувати у процесі аналізу конкретних професійно-виробничих ситуацій.
2. Розуміння специфічної професійної термінології.
3. Володіння понятійною базою, оперування абстрактними поняттями в контексті інтеграції наукових законів та наявних пріоритетних дослідницьких позицій.

Задля засвоєння вищеокресленого, студент повинен опанувати наявні форми самоосвіти задля підвищення якості освіти.

Саме ці завдання покликані розв'язати особистісно зорієнтоване навчання, у центрі якого – особистість студента, її самобутність, самоцінність. Зазначений підхід ґрунтується на принципах пріоритетності й самоцінності суб'єкта навчального процесу; співвіднесенні освітніх технологій із закономірностями професійного становлення особистості; визначенні змісту освіти рівнем розвитку майбутньої професійної діяльності; забезпечення формування професійної компетентності майбутнього фахівця; урахування індивідуального досвіду студента та потреб самореалізації, самовизначення, саморозвитку. Тому основними функціями постають (В. Беспалько, С. Гончаренко, Н. Ничкало, О. Пехота, С. Сисоєва, та ін.) виховна, розвивальна та самовдосконалення [4, с. 210–211]. Оскільки освітній процес поєднує два аспекти: перший – процес передачі інформації, формування умінь та навичок, використання інформації задля розв'язання практичних завдань; другий – набуття досвіду професійної поведінки, відтак пріоритетність особистісно зорієнтованого навчання полягає в орієнтації на формування ідентичності особистості. Зазначений підхід передбачає методологічне спрямування навчального процесу на суб'єкта та його можливості, здібності, творчий потенціал, що сприяє професійному саморозвитку самореалізації, становленню індивідуальності. Відповідно, стратегія особистісно зорієнтованого навчання у процесі професійного становлення має передбачати пізнання власних професійних можливостей і здібностей, а тактика – визначати пріоритетність аспектів володіння культурою спілкування, уміння

об'єктивного оцінювання власних здобутків. Отже, урахування зазначених напрямків сприяє збагаченню професійного досвіду за умови розвитку суб'єктивної реальності майбутнього фахівця.

Так, за визначених трьох рівнів пізнавальної активності (відтворююча активність, інтерпретуюча активність, творчий рівень активності) навчальна самостійність виявляється в уміннях студента систематизувати, планувати, контролювати й регулювати навчально-професійну діяльність, власні пізнавально-розумові дії без безпосередньої. Тому в контексті розвитку активної мисленнєво-пізнавальної діяльності суб'єктів професійного навчання акцентуємо на чотирирівневій структурі самостійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів у навчальному процесі (від копіювання дій за поданим зразком – до самостійної творчої діяльності студента щодо застосування наявних знань під час розв'язання нестандартних ситуацій, що ґрунтуються на процесах творчого мислення).

Зазначимо, що особистісно зорієнтоване навчання зумовлює встановлення мотивів, усвідомлення мети і завдань навчального процесу, знання способів досягнення мети, оволодіння базовою освітою (стандартом) та виявлення динаміки рівня засвоєння знань, умінь, навичок. Особливо цінним є те, що особистісно зорієнтований підхід сприяє розвитку суб'єктивності студента і спрямований на саморозвиток.

Тому під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу доречним є використання освітньо-змістових ситуацій, виробничих зокрема, оскільки майбутні інженери-педагоги мають змогу за штучно створених умов формувати рефлексію власної діяльності, активну позицію на основі здібностей, пізнавальних процесів, нахилів, інтересів та уподобань. Відповідно, така робота сприятиме розвитку активної мисленнєво-пізнавальної діяльності їх як суб'єктів професійно зорієнтованої діяльності.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Перспективні освітні технології : наук-метод. посіб. ; за ред. Г. С. Сазоненко. – К. : Гопак, 2000. – 560 с.
2. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 319–363.

3. Сучасна вища школа : психолого-педагогічний аспект : [монографія] / АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : ВІПОЛ, 1999. – 442 с.

4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Фіцула М. М. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

**Світлана Циганій**  
Національний авіаційний університет  
(Київ, Україна)

### **КУЛЬТУРА ПРОФЕСІЙНО-ПРАВОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ПРОБЛЕМА ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ**

Зміна державних орієнтирів на Європейські не могли не відобразитись і на парадигмі юридичної освіти та підготовки юриста в Україні. Якщо раніше юристам та, відповідно, системі їх підготовки відводилася політико-правова пасивна, допоміжна роль, то в сучасній Україні юристи розглядаються як активна, провідна сила політико-правового процесу право- і державотворення, як ті, хто утверджує верховенство права, повагу до права через довіру до правників. Звідси, й, очікування трансформації системи підготовки юриста – від пасивної до активної, діяльній. У цьому зв'язку варта осмислення та особливості сучасної системи університетської підготовки юриста в Україні [1].

Для успішної діяльності кваліфікований юрист має добре орієнтуватися в постійно мінливій нормативно-правовій базі. Водночас, як свідчить практика, цього не достатньо. Прикладна діяльність юриста завжди пов'язана з інтенсивними усними та письмовими зверненнями, взаємодією з широким колом осіб, що потребує вміння пояснити сутність встановлених законом приписів, вмінням грамотно побудувати своє спілкування як з пересічними громадянами, так і з колегами. Тобто, комунікативний аспект його фахової діяльності набуває особливої значущості. З огляду на зазначене, запорукою успішної кар'єри юриста є розвиненість здібностей та сформованість умінь професійно-правового спілкування. Під ним розуміємо організований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії у фахово-правовому просторі, спрямований на реалізацію професійно значущих цілей. Культура професійно-правового спілкування у майбутніх юристів формується в процесі



фахової підготовки на основі принципів професійної спрямованості, соціальної обумовленості, гуманізації, особистісної орієнтації [2].

Професійне-правове спілкування юриста має низку особливостей, що стосується всіх напрямів своєї діяльності. У тому числі:

- специфічність приводів вступу в спілкування. Найчастіше, вступом до спілкування є злочин, правопорушення, асоціальним поведінка чи порушення прав. Ця обставина обмежує коло учасників спілкування (постраждалі, свідки, правопорушники), визначає зміст спілкування, та його мету;

- наявність множинності цілей у кожному акті спілкування. Крім конкретного злочину, правопорушення і особистостей учасників у кожному акті спілкування, співробітниками служби якою проводиться спілкування, повинні реалізовуватися завдання виховання, подолання соціально-негативних властивостей і якостей особистості, запобігання злочинам і правопорушень із боку даної особи, і його оточення;

- конфліктний характер спілкування. Специфіка приводів вступу до спілкування – злочин чи правопорушення – веде до того що, що мета учасників спілкування або збігаються (співробітники міліції – правопорушники), або розуміються повною мірою одне одним (співробітники міліції – свідки). Це зумовлює конфліктність спілкування, і, як наслідок, необхідність культури професійно-правового спілкування працівників для забезпечення успішної діяльності в цих умовах;

- формалізація спілкування, тобто, регламентація цілей, характеру та способів спілкування різними документами (законами, кодексами, статутами, наставленнями, наказами, інструкціями). Можлива формалізація яка передбачає примусовий характер регламентації спілкування (ситуація допиту), і гнучкою (оперативне спілкування). Цілі формалізації:

- захист психіки осіб, що у правоохоронній діяльності від надмірних психологічних перевантажень;

- посилення активності учасників спілкування;

- специфіка психічних станів учасників спілкування. Специфіка приводів вступу до спілкування призводить до того, що з обох сторін характерні наступні особливості в психічному стані;

- підвищену нервову напругу у зв'язку з високої відповідальністю за результати спілкування;

- домінування негативних емоційних станів;
- особливе значення психологічного контакту. У зв'язку з переліченими вище особливостями особливе значення набуває початкова фаза взаємодії, у якій відбувається формування тенденції подальшого професійно-правового спілкування [3].

Зважаючи на специфічні умови праці, та особливу відповідальність покладену на професію юриста, виникає закономірна потреба в формуванні культури професійно-правового спілкування в процесі фахової підготовки.

Разом з тим, освітньо-професійними програмами підготовки юристів (правознавців) вищих навчальних закладів не приділяється достатньої уваги підготовці випускників юридичних вузів до професійно-правового спілкування. В ході дослідження виявлено той факт, що якщо майбутні юристи в процесі навчання не досягли необхідного рівня сформованості культури професійно-правового спілкування, то різко знижується ефективність їх професійної діяльності, і, відповідно, їх конкурентоздатність.

При цьому встановлено, що випускники юридичних вузів часто не здатні вести конструктивних діалог, змінювати чи відстоювати своє рішення, не вірно обирають форму спілкування, не завжди реалізується професійна етика. У зв'язку з цим формування культури професійно-правового спілкування у майбутніх юристів стає актуальним напрямом науково-прикладного дослідження.

Зміст професії юриста становить складну, багатокомпонентну систему видів діяльності, серед яких невід'ємними складовими виступають взаємодія з учасниками правовідносин, безпосередня комунікація з людьми. Отже, формування комунікативної компетентності у майбутніх юристів є одним із важливих завдань, які повинен ставити навчальний заклад, що готує фахівців у галузі права.

Без досягнення високого рівня культури професійно-правового спілкування правоохоронців вкрай складно й проблематично створити справді дієву систему захисту прав, свобод і законних інтересів фізичних та юридичних осіб в Україні.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Чупринський Б.О. Формування професійної культури майбутніх юристів: філософсько-правове дослідження: автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.12 / Чупринський Борис Олександрович; Львів. держ. ун-т внутр. справ. – Л., 2010. – 20 с.

2. Ценко М.Б. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія / редкол.: А. П. Гетьман та ін. – Х.: Право, 2014. – № 4 (23). – 360 с.

3. Гусарев С.Д. Юридична деонтологія. (Основи юридичної діяльності) / С.Д. Гусарев О.Д. Тихомиров Навчальний посібник. – К.: Знання, 2008. – 487 с.

**Маргарита Цой**

Узбекский научно-исследовательский  
институт педагогических наук имени Кары Ниязи  
(Ташкент, Узбекистан)

### **К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Противоречия между изменившимися условиями жизни и образовательной системой (общего, профессионального и послевузовского образования), ее целями, видами, содержанием и технологиями обучения возникли по ряду объективных причин. К основным факторам, породившим противоречия, относятся: возросший спрос на качество образования; новые требования к преподавательской деятельности; консерватизм сферы образования и недостаточная ее адаптированность к меняющимся потребностям общества; необходимость формирования профессионального мышления, активности, самостоятельности будущих специалистов и т.д.

Анализ развития процесса информатизации образования показывает, что его рациональная организация в целях дальнейшего научно-технического, социально-экономического и духовного развития общества представляет собой актуальную научно-организационную и социальную проблему.

Проведенное исследование и накопленный педагогический опыт позволяют утверждать, что важна не информационная технология (ИТ), какой бы современной она ни была, а то, насколько её использование служит достижению образовательных целей. Ценность современных ИТ заключается в том, что они открывают обучающимся доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, создают новые

возможности для творчества, обретения и закрепления интеллектуальных навыков.

За последние десятилетия наблюдается существенное увеличение объемов и сложности учебных материалов. При этом в образовательных учреждениях наблюдается недостаток педагогических кадров. Указанные факторы негативно сказываются на качестве подготовки учащихся – будущих специалистов – на каждом из этапов непрерывного образования, в связи с чем большое внимание уделяется прогрессивным методам обучения. Рассмотрим обучение с использованием электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК), наиболее приспособленного к целям и условиям обучения.

В идеале ЭУМК включает в себя компьютерную и интерактивную технику – электронную интерактивную доску (ЭИД) или интерактивный проектор (ИП) – и программно-методический комплекс по предметным дисциплинам по всем годам обучения. Апробируемый нами ЭУМК состоит из компьютера, ЭИД «SensBox» со специальным программным обеспечением, адаптированным к потребностям образования, программной оболочки для разработки электронных ресурсов (ПО) и мультимедийных учебных пособий (МУП) по предметным дисциплинам (ЭУМК в каждом образовательном учреждении может развиваться за счет пополнений из электронных разработок творчески работающих педагогов). МУП, входящие в состав программно-методического комплекса, соответствуют утвержденной учебной программе и государственным стандартам образования (ГСО). Возможности ЭУМК колоссальны, а его использование на занятиях позволяет: сделать изложение материала наглядным и доступным; активизировать познавательный интерес обучающихся на занятии; обеспечить дифференцированный и индивидуальный подход к обучению; увеличить долю самостоятельной работы учащихся в учебном процессе; реализовать дидактический принцип теории и практики в обучении; обеспечить интенсификацию обучения за счет повышения плотности учебного занятия и за счет одновременного привлечения сразу нескольких каналов представления информации; создать эффективную систему мониторинга качества компетенций и т.п. МУП в комплексе с ЭИД обладают преимуществами по сравнению с привычным текстовым представлением знаний, так как, используя альтернативные каналы представления информации, делают путь к знаниям богаче и естественнее.

В школах, Центре развития мультимедийных общеобразовательных программ (Приказ № 138 Министерства народного образования Республики Узбекистан от 26 апреля 2012 г.), институте переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров города Ташкента и других учреждениях Узбекистана апробированы МУП, разработанные в Узбекском НИИ педагогических наук имени Кары Ниязи (УзНИИПН).

В исследовании экспериментальной работой в общеобразовательных школах были охвачены учащиеся соответствующих классов, учителя-предметники, программисты, психологи.

Результаты проведенного опроса по подготовленности учителей экспериментальных классов к проведению занятий с использованием ЭУМК на диагностическом этапе показали, что у учителей нет личного опыта работы с интерактивной техникой, и некоторые учителя используют в своей работе электронные учебники, Интернет-ресурсы и другие виды цифровых средств обучения.

Выявленный низкий уровень подготовленности учителей экспериментальных классов к проведению занятий с использованием ЭУМК был преодолен путем проведения инструктажа с учителями-экспериментаторами и серии семинаров-тренингов. Были привлечены программисты-разработчики ЭИД и МУП, разработчики-сценаристы, а также учителя информатики для усиления консультационной деятельности с учителями-предметниками по работе с мультимедийным оборудованием. На семинарах учителя были ознакомлены со структурой содержания МУП, возможностями ПО, методикой составления сценариев для создания мультимедийных ресурсов и применения ЭУМК.

В конце каждого учебного года полученные результаты экспериментальной работы в экспериментальных и контрольных классах сопоставлялись друг с другом. Результаты эксперимента показали, что характер усвоения компетенций учащихся заметно изменился в экспериментальных классах по отношению к контрольным в результате их обучения с использованием ЭУМК. Специально разработанные тесты и анимационные тренажеры-практикумы, оптимальное сочетание различных способов подачи учебного материала и комплексное использование вербальных и невербальных средств мультимедиа, нелинейность информационных

структур, организация самостоятельной учебной деятельности способствовали повышению мотивации обучения за счет увеличения уровня эмоционального восприятия информации и оказали положительное влияние на полноту, прочность и осознанность знаний у обучающихся по учебным дисциплинам. Это обусловлено и тем, что при одной и той же тематике, при одних и тех же формах обучения в контрольных классах были использованы только традиционные средства обучения, а в экспериментальных классах эти средства обучения дополнил ЭУМК, который обеспечил условия для развития познавательной активности учащихся, их самостоятельности и инициативности.

Основные стратегические цели и задачи области внедрения ИТ в образовательный процесс могут быть сформированы следующим образом: создание открытых развивающихся ЭУМК, которые включают в себя программные продукты, технику и оборудование, инновационные методики обучения; формирование у преподавателей необходимой компетенции по овладению основными знаниями функций ЭУМК и приемов его использования в образовательном процессе; подбор или изготовление специального оборудования, разработка интеллектуальных средств обучения управления учебным процессом, методик интерактивного обучения, создание базы программных продуктов, обеспечивающих широкое развитие и внедрение информационных и сетевых технологий в педагогическую практику образовательных учреждений:

а) создание необходимых программ и учебных материалов для курсов повышения квалификации педагогических кадров с привлечением широкого круга специалистов (институтов повышения квалификации педагогических кадров, НИИ, центров образования различного уровня и других учреждений образования), педагогов-экспериментаторов;

б) разработка специального программного обеспечения, трансформирующего методики преподавания общих и специальных дисциплин на язык ИТ для каждого из этапов непрерывного образования, включая послевузовское образование.

Решающим фактором успешного внедрения ЭУМК в учебный процесс являются готовность и способность преподавателей освоить средства ИТ и предложить инновационные методики обучения с использованием этих средств.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андриянова В.И., Цой М.Н. Управление качеством учебно-воспитательного процесса в условиях непрерывности образования // Проблемы педагогики и психологии: Научное периодическое издание межвузовского консорциума. – Ереван: АГПУ им. Хачатура Абовяна, 2014. – № 1. – С. 21-26.
2. Джураев Р.Х. Инновационная деятельность в системе профессионального образования // Касб-хунар таълими. – 2009. – №1. – Б. 26-28.
3. Закирова Ф. Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в среде информационно-коммуникационных технологий. // Информатика и образование. – 2007. – №10. – С.101-103.
3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М.: Издательский центр "Академия", 2008. – 272 с.
4. Современные информационные технологии в телекоммуникации и связи, посвященная 100-летию со дня рождения Исламова Анвара Исламовича: Респ. научно-методич. конф. 24 сентября 2011. – Ташкент, 2011. – 341 с.
5. Формирование личности обучающегося в условиях инновационных технологий: Формирование личности обучающегося в условиях инновационных технологий. Учебное пособие для преподавателей и воспитателей / Под ред. Р. Х. Джураева. – Ташкент, 2009. – 487 с.

**Катерина Чадаєва**

Харківська державна академія дизайну і мистецтв  
(Харків, Україна)

## ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Вища школа – це складова частина духовної сфери суспільства. Вона включає до себе величезний контингент викладачів, багаточисельне студентство. Від того, наскільки гармонійно вища школа включена до соціального організму залежить ефективність всього суспільного прогресу.

Стан вищої освіти в Україні в сучасних умовах нагально вимагає перегляду підходів до організації навчального процесу та контролю

знань студентів. Пошуки нових форм активізації навчання та його ефективність є вирішальними факторами у справі підготовки не лише висококваліфікованих спеціалістів, а й у формуванні самостійної, творчої особистості.

Рівень освіти в Україні один з найвищих в країнах ЄС. Так за даними експертів ООН, валовий показник охоплення освітою складає в Україні в 2013 р. 79,6% /для порівняння: в середньому в світі – 65%, в країнах Східної Європи і СНД – 77%/ [1, с. 56]. Доречі, якщо на початку 90-х рр. зацікавленість молоді в освіті послабла/переважало бажання знайти роботу з високою заробітною платою/, то вже на початку 2000-х рр. більш ніж 90% молоді вважає підвищення рівня освіти важливішою цінністю [2, с. 148]. Чисельність випускників вузів зростає з 1989р. до 2013р. на 57,5%, а кількість студентів на 10000 чол. населення зростає в 1,6 разів – з 316 до 512 чоловік [1, с. 56–57]. Мережа вищої освіти включає 130 університетів, 63 академії, 137 інститутів, 169 коледжів, 301 технікум та 197 училищ усіх форм власності, що здійснюють підготовку кадрів з вищою освітою.

Стан вищої освіти в Україні в сучасних умовах нагально вимагає перегляду підходів до організації навчального процесу. Важливим напрямком підвищення якості вищої освіти є рішення проблеми науково-педагогічних кадрів. З одного боку спостерігається постійне зростання мережі закладів, які готують наукові кадри: з 1990р. до 2013р. кількість аспірантур зростає з 291 до 479 /в 1,6 разів/; кількість кандидатів наук в країні досягає 62,7 тис., докторів наук – 11 тис. З другого боку постійно погіршується вікова структура педагогічних кадрів – кількість вчених з науковими ступенями до 40 літ складає зараз лише 14,1%, пенсійного віку – 35,9% (1, с.60); при цьому кількість кандидатів наук, що виконують науково-технічні розробки, зменшилась з 1995р. до 2013р. з 22,9 тис. до 17 тис. [3, с. 177].

Разом з тим, ринкові умови господарювання потребують нових, адекватних засобів удосконалення соціального інституту освіти. Серед них слід зазначити: широке втілення довгострокового, поза відсоткового кредитування молоді для отримання освіти; соціальна квота на освіту в бюджетах усіх рівнів; пільгові умови податкообкладання для підприємств, що приймають молодих фахівців (наприклад, звільнення від соціальних податків на 3-5 років за надання першого робочого місця молодому фахівцю).



Тенденції в Україні свідчать про те, що інвестиції у людський капітал досить обмежені. Якщо взяти вищу освіту, то для її здобуття необхідно від 12 до 25 тис. грн.. Але треба враховувати. Що під час навчання людину треба забезпечити хоча б необхіднішим, що передбачається прожитковим мінімумом, на це потрібно ще 24 тис. грн. Таким чином, інвестування в людину, яка одержить освіту на комерційній основі, становитиме 35 – 50 тис. грн.. Це значні вкладення для українців. Але для суспільства освіта дає значні прибутки. Згідно з дослідженнями американських вчених, „рентабельність” вузівської освіти залишається фіксованою протягом останніх років і залишається на рівні 10-15%. Тому найбільш часто пропонується робота особам з освітою, які мають практичний досвід і володіють кількома мовами. Таким чином, наймають фахівців, в яких раніше вже були інвестовані значні кошти. За цих умов роботодавці одержують доходи, не вкладаючи кошти в підвищення кваліфікації, підготовку персоналу, не надають пільги у зв'язку з навчанням. Крім того, працевлаштування молоді, яка навчається, в багатьох випадках проблематичне.

Тривалий час у вищій школі основну увагу приділяли екстенсивному інформаційному навчанню, що гальмувало розвиток самостійного мислення, формування особистості людини, діалектики суспільної та індивідуальної свідомості. Творча праця і добра воля працівників виступають основним результатом виконання системою освіти, насамперед науково-педагогічним складом навчальних закладів своєї соціальної місії з підготовки людини до життя та успішної діяльності в умовах динамічних соціально-економічних й духовних змін. Передумовою ж такої підготовки і виступає її орієнтація на забезпечення не тільки глибоких професійних знань, умінь і навичок, а й прищеплення майбутньому фахівцеві загальнолюдської і професійної культури, інноваційного мислення і креативного підходу до своєї професійної діяльності.

Аналіз масової практики фахової підготовки у вищих навчальних закладах (ВНЗ) дає підстави свідчити, що вона, насамперед, спрямована на формування у студентів професійних знань, умінь і навичок професійної діяльності. Формування ж професійно важливих якостей, переконання студентів у правильності вибору професії, їхньої професійної спрямованості та інтересу, стимулювання в них мотивації професійного самоствердження не віднаходять достатнього висвітлення у професійній підготовці майбутнього фахівця. Це негативно впливає на

розуміння студентами ВНЗ системи життєвих цінностей та орієнтирів, зниженні самооцінки, віри в успішне самовизначення й самореалізацію в майбутній професійній діяльності. Так, за даними проведеного пілотажного дослідження, тільки 41,2% із 500 випускників ВНЗ виявили безперечне бажання працювати за обраною спеціальністю, лише у 25 % зафіксовано достатній рівень мотивації досягнення успіху в майбутній професійній діяльності [4, с. 42–45].

Кардинально змінити цю ситуацію можна тільки за умови якісних змін у ставленні до вищої школи з боку суспільства і структур влади та реальних перетворень в навчальному процесі. Без зростання ролі самостійної роботи студентів, без підвищення їх соціальної активності зміни у вищій школі можуть лишитися бажаннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Стратегія економічного і соціального розвитку України (2004-2015 роки). „Шляхом Європейської інтеграції”. – К.:УВН Держкомстату України, 2004. – 416 с.

2. Формування здорового способу життя молоді: стан, проблеми та перспективи. – К.:Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2013. – 250 с.

3. Україна у цифрах у 2013 році. Статистичний довідник. – К.:Консультант, 2013. – 261 с.

4. Грень Л.Н. Активизация потенциала студентов в процес се формирования их направленности на успешную профессиональную деятельность // Теорія і практика управління соціальними системами: наук.- практи. журнал – Харків: НТУ „ХПІ”, 2008. – №4. – С. 42–49.

**Надія Чайченко, Галина Єфремова**

КЗ Сумський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
(Суми, Україна)

### **АНДРОГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Андрогогіка (від грец. andros – чоловік) – педагогіка дорослих, одне з визначень галузі педагогічної науки, що розкриває закономірності, педагогічні та психологічні фактори ефективної освіти, навчання та виховання дорослих, розробляє методичні системи навчально-виховної роботи з окремими дорослими та групами [2, с. 141].

Доросла людина готова вчитися тільки тому, що є для неї значущим. Дорослий учень має життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід, який може бути використаний як важливе джерело навчання як його самого, так і його колег. Доросла людина навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети, саме тому прагне до самореалізації, до самостійності, до самокерування й усвідомлює себе такою.

Узагальнюючи вимоги до організації навчання слухачів системи післядипломної освіти, необхідно проаналізувати принципи навчання дорослих. Принцип (лат. *princĭpĭum* – основа, начало) – центральне пояснення, особливість, покладена в основу створення або здійснення чого-небудь. У своїх дослідженнях Т. Сорочан [2, с. 142] робить змістовну класифікацію андрогогічних принципів навчання. Прокоментуємо їх зміст у контексті проблеми нашого дослідження:

1. Пріоритет самостійного навчання. Самостійна діяльність тих, хто навчається, є основним видом навчальної роботи дорослих.

2. Принцип спільної діяльності передбачає спільну діяльність тих, хто навчається, з тими, хто навчає.

3. Принцип опори на досвід того, хто навчається. Соціально-професійний досвід того, хто навчається, використовується як провідне джерело навчання.

4. Індивідуалізація навчання. Створення індивідуальної програми навчання, що орієнтована на конкретні освітні потреби та цілі навчання і враховує рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості того, хто навчається.

5. Системність навчання. Передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання.

6. Контентність навчання. Навчання спрямоване на конкретні, життєво важливі для дорослого цілі, на виконання ним соціальних ролей, будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності того, хто навчається.

7. Принцип актуалізації результатів навчання. Передбачає невідкладне застосування на практиці набутих дорослим учнем знань, умінь, навичок, якостей.

8. Принцип елективності навчання. Передбачає надання тому, хто навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, засобів, термінів, часу, оцінювання результатів навчання.

9. Принцип розвитку освітніх потреб. Процес навчання будується за цілями формування у тих, хто навчається, нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної цілі навчання.

10. Принцип усвідомленості навчання. Означає усвідомлення тим, хто навчається, і тим, хто навчає, всіх параметрів процесу навчання і своїх дій щодо організації процесу навчання.

Погоджуємося з точкою зору О. Чернишова, який виділив три групи принципів післядипломної педагогічної освіти дорослих [3]: принципи, характерні тільки для особистісно орієнтованого навчання: особистісна спрямованість; творчий розвиток і саморозвиток; рівнева стратегія, диференціація та індивідуалізація; відкритість, багатоукладність, багатоваріативність, гнучкість і динамізм; централізація й децентралізація; активність і самостійність; гуманізація, гуманітаризація та демократизація; принципи, що визначаються ситуацією суспільного розвитку: конкретно-історична і соціально-культурна зумовленість; пріоритетність гуманістичних та загальнолюдських цінностей та орієнтирів; національна спрямованість; принципи загальнонаукового характеру: науковість, системність, комплексність, оптимізація, доступність та наочність.

Крім того, ми вважаємо, що принцип безперервності пронизує весь процес післядипломної освіти. Оскільки безперервна освіта має забезпечувати кожній людині можливість активного входження в життя, сприяти підвищенню рівня професіоналізму, систематизації загальної освіти, вдосконалювати функціональну освіту в усіх сферах духовного життя людини. Важливість постійного підвищення професійного рівня дає підставу розглядати феномен безперервної освіти як один із провідних принципів андрогогіки в сучасних умовах. Особливо це стосується освіти педагогічних кадрів.

Система післядипломної педагогічної освіти допомагає фахівцю побачити його найближчі та віддалені життєві, професійні перспективи, усвідомити їх реальність за умов кропіткої роботи над собою, розвитку необхідних рис, умінь, навичок, виявлення самоініціативності тощо.

Слід зазначити, що Н. Протасова у своїх дослідженнях наголошує про тісний взаємозв'язок післядипломної освіти з активною самоосвітою, саморозвитком та самовихованням особистості фахівця [1].

Безперечно, саме освіта допомагає «входженню» особистості у соціальне (професійне) життя, адаптації та інтеріоризації в ньому.

Водночас освіта повинна бути адаптованою до реалій життя людини, до її потреб, що особливо важливим є для післядипломної освіти. Тому, з одного боку, через післядипломну освіту здійснюється адаптація дорослої людини до нових умов її життя та роботи, а з іншого боку, відбувається адаптація самої освіти до життя конкретних людей.

На наш погляд, інститути післядипломної педагогічної освіти мають стати не стільки центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, скільки центрами забезпечення системного розвитку професіоналізму педагогічних працівників. Форми та методи післядипломної освіти повинні орієнтуватися на стимулювання допитливості, пошук рішень, на формування вмій та навичок ефективно діяти у швидкоплинних життєвих ситуаціях. Це реалізується під час створення ситуацій, у яких розвиток особистості досягається шляхом внутрішньої активності, що дозволяє вийти за межі встановлених професійних стандартів.

Відповідно до принципів особистісно орієнтованого навчання в системі післядипломної освіти викладач разом зі слухачем має визначити зміст та напрями навчання. Особистісно орієнтоване навчання передбачає створення умов для формування в особистості здатності проявляти власну ініціативу, ставити перед собою мету і планомірно йти до її досягнення, а викладач має стимулювати, підтримувати ініціативну поведінку слухача як засіб його професійної діяльності.

Таким чином, післядипломна освіта фахівців потребує андрогогічної компетентності викладачів, які з ними працюють. Їхня функція все більше змінюється від традиційної передачі знань до фасілітації (підвищення продуктивності праці людини під впливом присутності інших людей), тобто допомоги фахівцям у саморозвитку та самореалізації. Посилюється значення консультування, яке ґрунтується на партнерських стосунках та є ефективною формою індивідуальної роботи з дорослими.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Г. Протасова. – К., 1998. – 176 с.
2. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : [монографія] / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.

З. Чернишов О. І. Принципи особистісно-орієнтованої моделі післядипломної освіти педагогів / О. І. Чернишов // Післядипломна освіта керівних і педагогічних кадрів: проблеми розвитку : матеріали звіт. наук. конф. – К. : УПКККО, 1996. – С. 28–32.

**Наталія Чипиленко**

КЗ Кіровоградський інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського  
(Кіровоград, Україна)

### **ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

Інновації... Це слово стрімко і ґрунтовно увійшло в наш ужиток в останні десятиліття. Культурні інновації, освітні інновації, інноваційний проект, інноваційний підхід, інноваційний розвиток, інноваційні форми, інноваційна діяльність, інноваційні технології тощо – ці словосполучення чи не кожен день лунають через засоби масової інформації. Створюються цілі відділи інноваційної діяльності, проводяться глобальні і локальні дослідження цієї проблеми. Написано чимало літератури, в якій акцентується увага на інноваціях у тій чи іншій сфері людської діяльності. Безперечно, такий підхід є достатньо актуальним і важливим для людського буття, адже поступ вперед здійснюється саме завдяки вдосконаленню старого і генерації нового.

Слід зазначити, що інновації потрібні скрізь, але особливо в освітній сфері, зважаючи на те, що все розпочинається з освіченості громадян. Отримується логічний взаємозв'язок: чим більш якісний рівень освіти завдяки впровадженню інновацій, тим вищий освітній щабель людини. Саме тому вдосконалення освіти в цілому – через перспективну інноваційну діяльність – це першочергове, глибоко вмотивоване завдання для всіх освітян, починаючи від вихователя дитячого дошкільного закладу і закінчуючи викладачем вищого навчального закладу всіх рівнів акредитації. Сутність впровадження інновацій має заключатись у тому, щоб поліпшити якість освіти в звичайних навчальних та фінансово-матеріальних умовах.

Звертаємо увагу на дослідження однієї із граней освітнього процесу – формування професійного іміджу майбутніх фахівців. Це, на наш погляд, досить вузько в аспекті багатогранної підготовки спеціалістів. Проте, як показала практика, вияв високого рівня

професійного іміджу – це сходинка до справжнього успіху фахівця у будь-якій сфері діяльності. Саме такий спеціаліст у змозі не лише кваліфіковано працювати, а й творити, винаходити, розв'язувати професійні задачі. Цьому треба навчати. На жаль, у реальному сьогоденні цій проблемі не приділяється достатньої уваги. Найчастіше все відбувається нібито саме по собі, традиційними методами і способами навчання. Проте, як показало дослідження цієї проблеми, впровадження інновацій у процес формування професійного іміджу майбутнього фахівця забезпечує реалізацію жаданої мети, що дозволяє декларувати про доцільність такого підходу.

На наш погляд, поняття «професійний імідж» досить непросте і багатогранне. З одного боку є вимоги професійного середовища, що зумовлюють стандарти і його змістове наповнення. А з іншого – є фахівець як неповторна особистість, який має власний індивідуальний імідж. Лише за умови гармонійного поєднання цих сторін можна констатувати про наявність професійного іміджу. Саме тому, на цьому має акцентуватись увага під час підготовки спеціалістів, тобто з самого початку зусилля викладачів і студентів повинні бути спрямовані на формування іміджу, в основі якого – професійний зразок.

Виділимо структуру професійного іміджу. Вважаємо, що це:

1. Професійна складова, що реалізовується через сукупність професійно-заданих установок і елементів професійної діяльності та яка характеризується методами позиціонування іміджу в професійному просторі.

2. Індивідуально-особистісна складова, що реалізовується через суб'єктну позицію і яка характеризується методами трансляції іміджу в соціальному просторі.

Переконані, що імідж – це не стільки наявність набору атрибутів зовнішнього і внутрішнього вияву якостей особистості, а скільки професійний компонент, що, в свою чергу, виграшний лише за наявності певних особистісних якостей.

Як же підготувати спеціаліста, аби він у процесі навчання розвинув у собі обидві складові професійного іміджу, що в кінцевому результаті забезпечить його високий рівень? Рішення проблеми ми вбачаємо у впровадженні інноваційних технологій цілеспрямованого навчання. Вважаємо, що саме інноваційна освітня діяльність в цьому аспекті є пріоритетною.

Перш за все зазначимо, що в цьому процесі першочергову роль відіграють викладачі вищої професійної школи. Загальновідомо, що інновації поділяються на об'єктивні та суб'єктивні. На наш погляд, важливо використовувати у викладацькій діяльності як одні, так і інші, та навіть ті інновації, що, фактично, на даний період, уже не є принципово новими. Головне, щоб вони допомагали реалізувати поставлену мету – формування професійного іміджу майбутнього фахівця. Так, для формування професійного іміджу фахівців засобами інтерактивного навчання (нині достатньо поширена технологія) є безмежна можливість впроваджувати їх як в аудиторній, так і в позааудиторній діяльності. При цьому методику проведення можна почерпнути як із чужої педагогічної скарбниці, так і створити самостійно власні інтерактивні засоби навчання, звичайно, з урахуванням специфіки тієї чи іншої спеціальності.

Пропонуємо достатньо оригінальну інновацію – теорію розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ) як науку про творчість та унікальну технологію винахідництва (автор – Генріх Альтшуллер). Ця технологія, по суті, не нова, але за рівнем обізнаністю освітян в більшості випадків суб'єктивно нова. Заглиблення у сутність ТРВЗ показало, що ця інновація дійсно ефективна для формування професійного іміджу.

Слід зазначити, що ця технологія не проста для розуміння, досить складно її миттєво усвідомити й відразу ж братися до впровадження. Потрібне досконале вивчення основних закономірностей і положень, міркування, аналіз, порівняння, нерідко, неодноразове повернення до інформаційного матеріалу, літератури, яку можна з успіхом використовувати, знову таки ж адаптуючи до майбутньої професії студентів [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Мета ТРВЗ – формування творчої особистості засобами пошуку варіантів виконання задач. Головне завдання технології ТРВЗ – навчити людей системному баченню й аналізу навколишнього світу, фактично розвинути діалектичне мислення. Без системного підходу до різних явищ, предметів, понять, тобто об'єктів вивчення та дослідження, складно та навіть не завжди можливо розв'язувати творчі та винахідницькі, проблемні, життєві, побутові, педагогічні, економічні чи виробничі задачі. Нерідко невміння системно мислити призводить до невдач, помилок, упущень, а інколи й трагедій.

Вважаємо, що впровадження у навчальний процес інноваційної технології ТРВЗ може забезпечити: формування у майбутніх



спеціалістів позитивної мотивації до створення професійного іміджу; практичне відпрацювання умінь генерувати оригінальні ідеї для покращення діяльності виробництва; систематизація знань із будь-яких галузей діяльності, що дає змогу значно ефективніше їх використовувати та на принципово нових засадах розвивати конкретні науки; розвиток якостей творчої особистості та розвиток творчого колективу; розкриття творчого потенціалу та подальше формування творчих, конструктивних, аналітичних та інших здібностей студентів; розвиток умінь швидко знаходити вихід із будь-якої ситуації (професійної чи життєвої); виявлення та ліквідація суперечностей, причин виробничих недоліків, браку й аварійних ситуацій; розвиток інтелекту, творчого мислення і уяви; підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців; розвиток умінь успішно розв'язувати професійні задачі та проблеми; здатність створювати власні професійні винаходи.

У сукупності це уможливить створення адекватного професійного іміджу. В першу чергу реалізує вдосконалення першого структурного компоненту іміджу – професійного та вишуканого стилю діяльності особистості, що зумовить не лише успішне працевлаштування, а й подальшу продуктивну діяльність і кар'єрне зростання фахівця будь-якого профілю.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Альтшуллер, Г.С. Найди идею. Введение в теорию решения изобретательских задач [Текст] / Г.С. Альтшуллер. – Новосибирск: Наука, 1986. – 209 с.

2. Альтов, Г. И тут появился изобретатель [Текст] / Г. Альтов. – М.: Детская література, 1989. – 142 с.

3. Болсун, С.А. Освітній потенціал ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких задач). Частина 1 / С.А Болсун. – Х.: Вид. група «Основа», 2014. – 128 с. – (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 5 (137))

4. Болсун, С.А. Психолого-педагогічні умови впровадження ТРВЗ в шкільну практику [Текст] / С.А. Болсун // Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – Т. VIII. – Вип. 3. – К., 2006. – С. 20-25.

5. Болсун, С.А. Феномен творчості [Текст] / С.А. Болсун // Нова пед. думка. – 2008. - №1. – С. 164-173.

6. Сборник задач для изучающих ТРИЗ [Текст] / Сост. А.В. Кислов, Е.Л. Пчелкина. – СПб., 2007. – 56 с.

**Ольга Шаповалова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
(Суми, Україна)

## **ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

У Державних документах, які унормовують процеси розвитку освіти в Україні, інтеграцію у світовий і європейський освітній простір визнано пріоритетним завданням й умовою ефективного реформування вітчизняної освіти, досягнення відповідності освітніх послуг міжнародним вимогам [2, с. 231]. Розв'язання проблеми поліпшення якості освітніх послуг, у тому числі у сфері професійної підготовки вчителя, зумовлює необхідність докладного вивчення реального стану і тенденцій розвитку педагогічної освіти Великої Британії.

Протягом тривалої історії розвитку освітня система Великої Британії неодноразово переживала бурхливі періоди реформування, щоразу виходячи на якісно новий ступінь функціонування, що забезпечило державі ведучі позиції у Європейській співдружності в багатьох галузях соціально – економічного життя. Актуальними для наукового пошуку в цьому контексті є вивчення порівняльних характеристик національних систем освіти, формування єдиної нормативно – правової бази, яка б урегулювала освітні процеси в європейському просторі, обґрунтування специфіки національних освітніх традицій, забезпечення їх ефективної взаємодії на основі взаємного доповнення. Потребують подальшого дослідження й такі, як запровадження кредитно-модульної системи навчання, академічна мобільність викладачів і студентів, забезпечення рівного доступу до якісної освіти, реалізація ідей «освіти протягом життя» й «неперервної освіти», взаємозв'язок системи «освіта – наука – практика – виробництво та ін.» [1, с. 7].

Вивчення історичних та педагогічних джерел дозволило встановити, що система освіти в Сполученому Королівстві Великої Британії має такі рівні.

Зокрема, Prepreparatory School (підготовча школа), Primary (або Preparatory) School (початкова, підготовча школа), середня школа – Secondary School. У ході наукового пошуку виявлено [4, с.56-61], що така структура системи шкільної освіти, її зміст і етапи зумовлюють особливості підготовки вчителів.

Перший (початковий) цикл педагогічної підготовки здійснюється протягом двох останніх років навчання на старшому етапі середньої школи. Профорієнтація з педагогічної професії завершується чотиритижневий педагогічною практикою випускника в початкових класах (ігрова діяльність, міні-уроки, перевірка зошитів і т.д.). Другий (перехідний) цикл педагогічної освіти передбачає заняття на педагогічних факультетах політехнічних коледжів – автономних спеціалізованих навчальних закладів, у яких здійснюється підготовка фахівців для середньої шкільної ланки. Третій (базовий) цикл завершується здобуттям вищої освіти з присудженням ступеня бакалавра та присвоєнням статусу кваліфікованого вчителя. Тривалість цього циклу в умовах інституту та університету однакова – чотири роки. В університетах присвоюється ступінь бакалавра гуманітарних, природничих, математичних та інших наук, а в інститутах – ступінь бакалавра освіти. Четвертий цикл призначений для тих, хто хоче отримати ступінь магістра. Тривалість циклу становить один-два роки. Потрібно здати іспити, пройти стажування за фахом, виконати дисертаційну роботу. П'ятий цикл спрямований на підготовку докторів наук, які орієнтуються на науково-дослідну або викладацьку роботу у вищій школі. Система професійної підготовки майбутнього вчителя вищої кваліфікації в Англії двоступенева: бакалавр, магістр. Ступінь бакалавра (Bachelor Degree) – перший ступінь вищої освіти – присуджується в результаті навчання за спеціалізованими програмами в коледжі. Існує кілька типів ступенів бакалавра, що присуджуються майбутнім вчителям: бакалавр мистецтв (Bachelor of Arts (BA)), бакалавр наук (Bachelor of Science (BSc)) і бакалавр освіти (Bachelor of Education (BEd)) [3, с. 62-63].

Ступінь магістра присвоюється за результатами складання державних іспитів та захисту дипломної роботи обсягом від 15 до 20 тисяч слів. Ступінь магістра – дослідника часто називають магістром філософії (M. Phil (Master of Philosophy)).

Статус кваліфікованого вчителя (Qualified Teacher Status) дає право викладання в системі дошкільної, початкової та середньої освіти як державної, так і приватної форми власності, присвоюється в результаті опанування курсів початкової професійної підготовки вчителів і отримання сертифікату «аспірант в освіті» [5, с. 20].

Модернізація системи професійної підготовки вчителів у Великій Британії спрямована на якісне удосконалення її змісту, уведення інноваційних методичних підходів у викладання й оцінювання навчальних досягнень студентів. Вивчення окреслених аспектів і упровадження прогресивних здобутків британського досвіду у практику українських вищих педагогічних закладів сприятиме якісному удосконаленню вітчизняної системи професійно-педагогічної освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрущенко В.П. Філософія освіти в постболонському просторі //Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 5 – 7.
2. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відомості Верховної Ради. – 1999. – № 28. – С. 230 – 235.
3. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття: дис. доктора пед.наук : 13.00.04 / «Теорія і методика професійної освіти» / Л. П. Пуховська – К., 1998. – 321 с.
4. Multacska M. Kształcenie nauczycieli w Wielkiej Brytanii – przyczynek do dyskusji [w:] Czasopismo dla nauczycieli „Języki obce w szkole”. – 2003. – nr 10. – S. 56–61.
5. Department for Education and Skills/Teacher Training Agency. Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training. – London: DFES, 2002. – 20 p.

**Тетяна Швець**

ДВНЗ Могилів-Подільський  
монтажно-економічний коледж  
(Могилів-Подільський, Україна)

### **СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ФАХІВЦЯ – СПЕЦІАЛІСТА – КРЕАТИВНОЇ ТВОРЧОЇ ЛЮДИНИ**

Якість фахівців, яких готує вища школа, багато в чому залежить від рівня викладання навчальних дисциплін, від вміння використовувати існуючі резерви для вдосконалення навчального процесу, що зумовлює

інтенсивні пошуки підвищення ефективності навчального процесу шляхом вдосконалення змісту нетрадиційних форм навчання.

Сьогодні все більша увага приділяється людині як особистості – її свідомості, духовності, культурі, моральності, рівню розвитку інтелекту та інтелектуальному потенціалу, а також професіоналізму при вирішенні фахових завдань. Тому не викликає сумніву надзвичайна важливість, гостра необхідність такої підготовки висококваліфікованих фахівців, що володіють знаннями, загальною культурою, вміннями самостійно і гнучко мислити, ініціативно, творчо вирішувати життєві і професійні питання.

Повноцінне засвоєння знань припускає формування таких пізнавальних дій, які складають специфічні прийоми, що характерні для тієї чи іншої галузі знань. Своєрідність цих прийомів полягає в тому, що їх формування можливе лише на певному предметному матеріалі. Не можна, наприклад, сформувати професійне мислення без знань в галузі будівництва. Без формування специфічних дій, що характерні для даної галузі знань, не можуть бути сформовані та використані і логічні прийоми. Так, у кожній галузі знань для розвитку специфічного мислення необхідно також засвоєння прийомів, які потрібні для роботи в даній галузі. Ці прийоми пізнавальної діяльності відображають специфічні особливості даної наукової галузі, менш універсальні і не можуть бути механічно перенесеними на будь-яку навчальну дисципліну.

Викладач повинен бачити великі резерви використання в навчальному процесі сучасних досягнень науки і техніки, які поки що не досить ефективно використовуються. Зокрема, такий засіб діяльності, як комп'ютер дозволяє достатньо повно врахувати початковий рівень пізнавальної діяльності студентів та їх індивідуальні особливості. Ступінь досягнення поставленої цілі окремим студентом істотно залежить від того, наскільки процес засвоєння будується з урахуванням усіх вказаних особливостей даного студента.

Вивчення дисципліни «Будівельне матеріалознавство» спрямоване на досягнення таких цілей: засвоєння знань, що становлять основу наукових уявлень про будівельні матеріали, їх властивості, технологію виготовлення, та застосування в виробництві; ознайомлення й оволодіння основними методами випробування будівельних матеріалів, технологією виготовлення та подальшого застосування, які імітують творчу діяльність професіонала, його

інтуїцію та досвід, що необхідні для аналітичного вирішення професійних задач постійно виникаючих на будівельному виробництві; розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних і творчих здібностей засобами інформатики і комп'ютерної техніки; виховання відповідального відношення щодо інформації з урахуванням правових і етичних аспектів її розповсюдження; виборчого відношення до одержаної інформації; отримання вмінь та навичок щодо застосування засобів обчислювальної техніки в повсякденному житті, при виконанні дипломних та курсових проектів в навчальній діяльності, подальшому засвоєнні основ майбутньої професії.

Вікових обмежень для використання цікавого немає. Важливим є лише врахування вікових особливостей студентів, спрямованість навчання, доступність матеріалу, що викладається. Студенти з цікавістю слухають матеріал, що подається, і, як показують атестації, що проводяться, навчальний матеріал глибше запам'ятовують. Студент повинен мати право на підказку, яку він повинен здобути самостійно, спираючись на свої знання. У кросворді, наприклад, такою підказкою є буква на перетині двох слів.

Оволодівши технікою дебатів – дискусій, студент може аргументовано відстоювати свою точку зору поважаючи опонентів, скориставшись усіма акумульованими знаннями, накопиченими протягом життя. Основне завдання дискусій – дебатів – навчити здобувати ці знання та відокремлювати головне від другорядного. У дебатах народжується істина. Прийти до неї, подолавши суперництво та бажання перемоги будь-яким способом, – ось головна мета проведення дебатів - дискусій.

Метод проектів набуває останнім часом все більше прихильників. Його спрямовано на те, щоб розвинути активне самостійне мислення студента і навчити його не просто запам'ятовувати і відтворювати знання, які надає йому вища школа, а й уміти застосовувати їх на практиці.

Проектна методика відрізняється характером виконання завдань при роботі над проектом. Спільна робота групи студентів над проектом невід'ємна від їх активної комунікативної взаємодії. Проектна методика є однією із форм організації дослідницької пізнавальної діяльності, де студенти займають активну суб'єктивну позицію. Тема проекту може бути пов'язана з однією научною областю або носити міждисциплінарний характер. Головним результатом

роботи над проектом є актуалізація та придбання нових знань, навичок та вмінь, їхнє творче застосування в нових умовах сучасного економічного ринку товарів та послуг.

У сучасних умовах навчання професіональних будівельних дисциплін безпосередньо пов'язано з вивченням основ користування комп'ютерами, все більш гостру необхідність набувають постановка і вирішення важливих загально дидактичних, педагогічних і методичних задач, що мають на меті розширити загальноосвітній світогляд студентів, прищеплення їм прагнення оволодіти знаннями, що виходять за коло знань, які рекомендовані державним стандартом вищої школи. Одним із шляхів рішення цих задач є інтеграція навчальних дисциплін в процесі навчання. Для поточного контролю на заняттях з дисципліни «Будівельне матеріалознавство» має сенс використовувати складання тестів, кросвордів.

В процесі роботи студенти розширюють свій світогляд, набувають вмінь та навичок роботи з бібліотечними каталогами і з самою літературою. Студенти навчаються виділяти головне і систематизувати отримані знання.

Таким чином: 1. Застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій, розробки «презентацій» матеріалу, який вивчається, і є підґрунтям для забезпечення розвитку пізнавальної активності студентів на заняттях, розвиваючи їх самостійність, творчий підхід до вирішення актуальних питань сучасного виробництва, активну громадську позицію. 2. Використання навчальних (ділових) ігор, які моделюють адекватні умови для надбання навичок досвідченого фахівця, відтворюючи реальну ситуацію будівництва, навчають студентів не тільки науково-пошуковій роботі з інформаційними джерелами та спеціальною нормативною документацією. Але і колективній дії в реальній виробничій ситуації, де колективно обговорюються і приймаються найбільш доцільне економічне обґрунтоване рішення даної ситуації. 3. Моделюванні і вирішенні виробничих ситуацій, спільне розв'язання проблем, метод «мозкової атаки» при аналізі ситуацій виникаючих на будівельному майданчику; розвиває у студентів комунікабельність, відповідальність за прийняті рішення, здатність швидко реагувати на зміни в ринковій економіці, вміння адаптуватися до будь-яких умов сьогодення. 4. Нетрадиційні форми проведення занять дають можливість не тільки підняти інтерес студентів до предмету, що

вивчається, але й розвивати їх творчу самостійність, навчати роботі з різними джерелами знань. Проте необхідно відзначити, що дуже часте звернення до подібних форм організації навчального процесу недоцільно, так як нетрадиційне може швидко стати традиційним, що призведе до послаблення інтересу у студентів до предмету.

**Світлана Шеверун**

Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Освітня підготовка майбутніх викладачів вищої школи в вузах України зумовлюються загальними тенденціями розвитку вищої освіти, в тому числі і вищої педагогічної освіти, в контексті євроінтеграційних і глобалізаційних світових процесів, а також умовами розвитку інформаційного суспільства, впровадженням освітніх інновацій в системі професійної освіти майбутніх фахівців та традиційно-інноваційними методичними аспектами підготовки студентів у вищій школі. Вища освіта виступає важливим складником системи національного інноваційного розвитку, головною метою якої є формування конкурентноспроможних, висококваліфікованих фахівців з професійними та життєвими компетенціями, що відповідають потребам сучасного розвитку суспільства.

Згідно положень Закону України «Про вищу освіту» (Р.ІІ ст.5) та закладених стратегічних напрямів розвитку освіти в «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті» вища освіта передбачає двоступеневу систему підготовки спеціалістів: бакалаврат та магістратура [3; 5]. Вивчення досвіду підготовки майбутніх викладачів вищої школи показує, що в цілому їх професійна підготовка здійснюється на магістерському освітньо-кваліфікаційному рівні. В залежності від обсягу компетенцій, якими має володіти майбутній викладач певної спеціальності і професійних задач його підготовки можлива широка варіативність навчальних планів та програм, а також поєднання у структурно-логічних схемах гуманітарної, соціально-економічної та фахової підготовки [4].



Магістерська підготовка займає вагомe місце в структурі ступеневої професійної підготовки викладацьких кадрів для освітньої галузі. Освітньо-професійні програми підготовки майбутніх викладачів передбачають оволодіння глибинними, психолого-педагогічними, фаховими, фундаментальними й управлінськими знаннями та вміннями; отримання студентами досвіду їх застосування, а також можливості генерації нових знань, необхідних для подальшої успішної науково-практичної діяльності. Зокрема «вивчення студентами педагогічної теорії охоплює сформований на основі національної культурно-освітньої традиції, відносно стійкий, внутрішньо збалансований базовий пласт педагогічної думки і досвіду» [4]. Необхідно наголосити на важливість наукової складової фахової підготовки майбутніх викладачів вищої школи, спрямованість на розвиток навичок самостійного здійснення наукових досліджень через зміст науково-дослідницької роботи.

За дослідженням О.І. Гури з 2004 року в ряді університетів була відкрита спеціальність «Педагогіка вищої школи» магістерського освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки, що передбачає фундаментальну підготовку компетентного та висококваліфікованого викладача вищого навчального закладу і проводиться на базі бакалаврської підготовки (вступати на спеціальність мають право особи, які мають диплом бакалавра або спеціаліста) з різних галузей знань.

Підготовка магістрів в університетах спрямовується на створення умов творчого розвитку особистості викладача з урахуванням широкого застосування сучасних інформаційних та освітніх технологій [1], формування фахових компетентностей за одним із напрямів діяльності: науково-педагогічним, науково-дослідним, управлінським. Майбутній фахівець вищої школи повинен оволодіти повним обсягом теоретичних знань, умінь і технологій інноваційного характеру та набути певний досвід їх застосування для виконання професійних завдань. На сьогоднішній день в університеті розпочато роботу з диверсифікації програми магістерської підготовки, яка передбачає поділ на: професійні програми, дослідницькі програми, кар'єрні програми. Головною метою диверсифікації магістерської підготовки є гармонійне включення в її структуру та зміст науково-дослідницької роботи, реалізація системи професійної підготовки майбутнього фахівця за принципом «навчання через дослідження» [2].

Важливими педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи мають бути: забезпечення інноваційної спрямованості системи освіти на основі комп'ютеризації й активізації науково-технічної та інноваційної діяльності вищих навчальних закладів [8], створення інноваційних структур в системі підготовки (науково-дослідні інститути; лабораторії; застосування нових методологічних підходів, форм, методів, засобів у навчанні) з урахуванням вимог європейських стандартів та із збереженням культурних та інтелектуальних національних традицій; підвищення результативності вузівського сектору наукових досліджень і розробок з метою посилення його ролі у забезпечення інноваційного розвитку фахової підготовки [7]. Сучасні освітні технології залежать від рівня наукових досліджень, оперативності та ефективності їх впровадження у навчально-виховних процес [1]. Звичайно, якість наукових і технологічних розробок залежить від кваліфікації науково-педагогічних кадрів вищої школи. Забезпечення розширеного відтворення знань на основі інтеграції освітніх програм вищих навчальних закладів, взаємодії академічних та галузевих установ шляхом підвищення рівня наукових досліджень і розробок, зосередженні підготовки на пріоритетних напрямках розвитку науки і техніки та інноваційної діяльності; стимулювання навчання впродовж усього життя, виховання культури інноваційного мислення. У зв'язку з цим постає завдання створення необхідних умов для підготовки інноваційно-орієнтованих фахівців, відбувається активний пошук ефективних форм та способів підготовки.

Отже, інноваційний процес підготовки майбутніх викладачів в магістратурі здійснюється не просто, адже він вимагає нових форм організації і функціонування навчально-наукового процесу вищих навчальних закладів, підвищення їх інституційної гнучкості, мобільності, посилення адаптивного потенціалу навчальних програм, методів викладання, поглиблення наукової складової тощо [7]. В організаційному контексті усе це обумовлює зміну формулювань традиційних дисциплін у відповідь на появу нових сфер науки і нових технологій, відхід від класичних підходів на основі конкретних дисциплін і перехід до проблемно-орієнтованих методів формування знань [8], а також підвищення практичного впровадження результатів фундаментальних і прикладних досліджень.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грабовець І.В. Самоосвітні синергетичні технології молодих фахівців // Інформоенергетика III-го тисячоліття: соціально-синергетичний та медико-екологічний підходи: Зб. Наукових праць. – Київ – Кр.Ріг: КДПУ, 2003. – С. 122–124.
2. Дем'яненко Н.М. Тенденція диверсифікації мети і профілів магістратури в розвитку світової вищої освіти / Н.М.Дем'яненко // Педагогічні науки. Актуальні проблеми вищої освіти. – 2010. – №2 – С. 44–52.
3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua/laws/](http://www.mon.gov.ua/laws/)
4. Магістратура у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова: стратегії розвитку. Напрями підготовки. Спеціальності. Спеціалізації. Кадрове забезпечення. Науково-інформаційне забезпечення / за ред. В.П. Андрущенко; упор. А.А. Кравченко. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – 58 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)
6. Педагогіка вищої школи / за ред. Кременя В.Г., Андрущенко В.П., Лугового В.І. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – 256 с.
7. Сікорський П.І. Техніко-методологічні засади підготовки викладача вищої школи в контексті європейської інтеграції / П.І. Сікорський // Вісник Львівського ун-ту. Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25, Ч. 1. – С. 3–8.
8. Козак Л.В. Інноваційне навчання як основа розвитку інноваційної особистості майбутнього викладача / Л.В. Козак // Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства: матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції / заг. ред. В.О. Огнев'юка. – К.: Київськ. ун-т імені Б.Грінченка, 2012. – С. 36–42.

**Микола Юдін**

КЗ Сумський обласний інститут  
післядипломної освіти  
(Суми, Україна)

## ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У СВІТЛІ ІНТЕГРАЦІЇ МИСТЕЦТВ

Вважаючи естетичне виховання одним із головних складників цілісного процесу формування свідомого інтелектуально розвинутого

громадянина, ми наголошуємо, що особлива роль у цьому має бути відведена мистецтву.

Належне сприйняття творів мистецтва, що відображають життя лише притаманними їм засобами і передусім сферу людських почуттів, активно сприяє формуванню естетичної свідомості, смаків та художньої культури в цілому. Що ж до завдання естетичного виховання особистості, то воно має зводитись до певного розвитку інтелектуального та чуттєвого складників. Завдяки мистецтву активізується творчий потенціал особистості. Беззаперечним залишається той факт, що чим раніше та енергійніше цей потенціал буде закладено, тим активніше й наполегливіше буде засвоювати людина цінності світової художньої культури, а отже разом з естетичними потребами ростиме і його естетична свідомість, що має стати основою інтелекту.

Актуальність теми обумовлена тим, що зі зміною суспільства, вибором нових орієнтирів і цінностей, розвитком технічних засобів перед національною освітою постає проблема перегляду сталих підходів до організації естетичного виховання, яке ми розглядаємо, як основу формування високоінтелектуальної, високодуховної особистості. При цьому мистецтво має відіграти особливу роль у формуванні людини майбутнього, адже діти стають іншими. Надто швидкими темпами зростає рівень їх інформованості, що безперечно накладає свій відбиток на рівень сприйняття вчителя, педагога.

Фактично це стосується усіх напрямків як освітньої так і виховної роботи. Але особливої актуальності, на нашу думку, ці процеси набувають в організації естетичного виховання, де без залучення інноваційних методів і, передусім, таких, як інтеграція, вирішити ці питання буде надто складно.

На даний час процес інтеграції має масштабні тенденції. Особливого поширення він набув у мистецтві, освіті, науці. Інтеграція (від. лат.- *integratio* – відновлення, поєднання, *integer* – цілий) – це процес об'єднання, зближення окремих диференційованих частин, елементів в одне ціле. Зосереджуючи увагу на визначенні терміну «інтеграція» в педагогічному та естетичному аспектах варто зауважити, що ми розглядаємо інтеграцію, як взаємопроникнення елементів, які є роз'єднаними, однак мають генетичну спільність: внутрішні зв'язки наук, мистецтва, знання та уявлення про світ, людину, тощо. Виникнення інтеграції – результат високого рівня

реалізації міжпредметних зв'язків, які передбачають не просто контакти, комунікацію предметів, а встановлення глибоких зв'язків, оскільки засновуються на спільних для кількох предметів наукових ідеях, концепціях, що і створює уяву про людину, світ, культуру. Науковці вважають, що інтеграція в сучасній школі здійснюється за кількома напрямками та різними рівнями, зокрема внутріпредметному та міжпредметному. І хоча міжпредметні зв'язки – це проблема давня, проте, вона досить актуалізована в сучасних умовах. Школа не може обмежитися лише засвоєнням учнями окремого обсягу знань, фактів. Її завдання – навчити школярів самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у бурхливому потоці інформації. До поняття «інтеграція» близький і термін «синтез». І науковці, і практики розглядають питання синтезу мистецтв (Ю.Б. Борєв, М.С. Каган, Т.Г. Пеня, Б.П. Юсов), як унікального засобу естетичного розвитку дитини. Така зацікавленість визначається тим, що синтез мистецтв обумовлює їх взаємозбагачення, посилюючи пізнавальні та виховні можливості мистецтва в цілому.

При підготовці до інтегрованого уроку мистецтв, необхідно ретельно підбирати пізнавальний матеріал, який весь час стимулював би зацікавленість учня, забезпечити вдумливе використання технічних засобів навчання.

При цьому способи викликати зацікавленість можуть бути різними. Наприклад: при вивченні теми з розділу «Регіональна культура» («Обряди регіону»), доцільно використовувати відео-, аудіозаписи, можливе «живе» виконання фрагментів обрядів, використання костюмованих елементів тощо. Включення ігрових моментів поглиблює знання учнів, створює атмосферу співпраці (діти можуть підготувати фрагмент обряду, як домашнє завдання).

Якщо ми ставимо собі за мету уроку сформулювати цілісне уявлення про тему лише упродовж одного уроку, то тоді значно активізуються всі його елементи. Наприклад, у роботі зі старшокласниками напрочуд вдалим видався урок із оглядової теми «Сумщина культурно-мистецька», де розглядались наступні питання: «Коротка історія Сумщини» (з використанням відеоматеріалу, живопису), «Мистецькі та духовні витoki Сумщини» (історико-мистецький огляд із включенням тем обрядової спадщини, аудіопрослуховування та перегляд відеозапису), перегляд фрагменту

обряду у виконанні учнів (як домашнє завдання), «Славетні митці – наші земляки» (короткий огляд, починаючи від творчості Д. Бортнянського та М. Березовського з елементами прослуховування церковного піснеспіву, відеоматеріал), «Художники Сумщини» (із запрошенням на урок заслуженого художника України О. Чередніченка з демонстрацією його власних робіт). Активність учнів на підсумковому етапі була максимальною. Звичайно, що формою уроку, в тому числі й інтегрованого, можуть користуватися як позашкільні заклади так і заклади мистецтв. Наприклад, цікавою виявилась спеціальна програма для зовсім маленьких відвідувачів театру, яка побудована за усіма ознаками уроку. До початку вистави – української народної казки «Колобок» дітям нагадали зміст казки, окремо була опрацьована тема виготовлення українського хліба. На відповідному етапі діти малювали персонажів казки, демонструючи своє вміння в тому числі і відтворювати оточуючий світ. Переможцю цього «конкурсу» було надане право зліпити Колобка. А поки створювався Колобок діти за допомогою вчителя та спеціально підготованого відео, пізнавали секрети випікання хліба. У ході підведення підсумку «уроку-заходу», було встановлено, що поставлені виконані в повному обсязі.

Висновок. Якщо розглядати інтелект і духовність громадян, як основу міцності й могутності держави, то пріоритети в країні об'єктивно повинні бути віддані освіті. Саме освіта і має стати тою силою, яка забезпечить майбутнє країни, аби було це майбутнє впевненим і щасливим.

Сталось так традиційно, що освіта в Україні завжди була на належному рівні і використання та наполегливий пошук інноваційних методів у вихованні дітей і молоді повинні й надалі забезпечити їй ці позиції.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Безрукова В. С. Интеграционные тенденции в развитии педагогического знания // X Царскосельские чтения : сб. материалов конф. Т.2 / под общ. ред. В. Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ имени А.С. Пушкина, 2006. – С.12-15. Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования.

2. Каптерев П. Ф. Об эстетическом развитии и воспитании // П.Ф. Каптерев. Избр. педаг. соч. / под ред. А. М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – С. 91-109.

3. Комарова Т.С. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т.С. Комарова, М.Б. Зацепина. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2010. – 144с.

4. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мистецька освіта та мистецтво освіти в контексті формування сталого суспільства» 12-13 травня 2005 року. Частина 2. К.- 2005 рік.

5. Островская О.В. Уроки изобразительного искусства в начальной школе: 1-4 кл. : пособие для учителя / О.В. Островская. – М.: Владос, 2004. – 276 с.

**Оксана Юхно**  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
(Суми, Україна)

## **ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ**

Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [1, с.338].

Головною метою запровадження інновацій в освіті кінця ХХ – початку ХХІ ст. стає необхідність відповідати виклику глобалізаційних трансформацій, екологічних проблем, полікультурних тенденцій у світі. Нові ідеї зосереджено навколо проблем оцінювання якості освіти, формування у педагогів індивідуальної відповідальності за позитивні зміни в освіті, подолання суперечностей між темпами соціально-культурного розвитку школярів і студентів та потребами сучасного суспільства, досягнення рівних можливостей у здобутті якісної освіти, активізації соціально-педагогічних процесів для підвищення якості освіти.

Сьогодні можна виділити наступні види інновацій у вищій освіті: 1) застосування у вишах автоматизованої системи «Антиплагіат» (як всередині, так і міжвузівської); 2) введення сучасних технологій дистанційного доступу студентів до освітніх ресурсів (які можуть

доповнювати стаціонарну, заочну форми навчання); 3) застосування при викладанні різних дисциплін сучасних інформаційних технологій (у тому числі використання ліцензійних версій найсучаснішого програмного забезпечення та інших програмних продуктів); 4) оснащення більшості аудиторій мультимедійними проекторами, екранами та мультимедійними дошками; 5) створення у виші необхідних умов для відкритого та широкого доступу до баз електронних бібліотек, мережі Інтернет та ін.; 6) обладнання вишів у коридорах плазмовими панелями (які можуть застосовуватися для інформування студентів та співробітників університету про події, що відбуваються у ВНЗ, про плановані заходи і результати роботи установи в цілому, а також при проведенні різних розважальних заходів); 7) обладнання бібліотек університету електронними бібліотечними ресурсами (які можуть застосовуватися для пошуку в електронному каталозі видань, доступу до електронної бібліотеки авторефератів і дисертацій, можливості пошуку у фонді періодичних видань, відвідування віртуальних виставок літератури); 8) проведення відеоконференцій протягом навчального року в рамках освітнього процесу; 9) розробка вишем і впровадження у навчальний процес інтерактивних систем навчання (які дозволяють викладачам швидко зібрати і опрацювати дані, отримані в результаті опитування студентів); 10) створення навчальних посібників у вигляді презентацій в Powerpoint, проведення практичних, семінарських, лабораторних занять і лекцій з їх використанням; 11) впровадження доступу WI-FI до освітніх ресурсів (на території університету та прилеглої до нього місцевості); 12) створення електронної бібліотеки видань (для організації відкритого доступу викладачів і студентів до навчальних і наукових видань, матеріалів та публікацій, які розробляються у ВНЗ) [2, с. 36].

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до засвоєння та застосування педагогічних новинок. Велику роль відіграє конкуренція вищих навчальних закладів, яка стимулює пошук нових технологій, форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо підбору науково-педагогічних кадрів.

Необхідність в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності на сучасному етапі розвитку освіти і суспільства в цілому зумовлена



низкою обставин. По-перше, соціально-економічними перетвореннями, і науково-технічним процесом що, зумовлюють необхідність докорінного оновлення системи вищої освіти, методології і технології організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Інноваційна спрямованість діяльності викладачів та студентів передбачає створення, освоєння і використання педагогічних нововведень, виступає засобом оновлення освітньої політики.

По-друге, посилення гуманітаризації змісту освіти, безперервні зміни обсягу, складу навчальних дисциплін, введення нових спеціальностей, нових навчальних предметів, елективних курсів потребують постійного пошуку нових організаційних форм, технологій навчання. У зв'язку з цим зростає роль і значення викладача як генератора педагогічних ідей.

По-третє, зміна характеру відношення викладачів до самого факту освоєння і застосування педагогічних нововведень. Інноваційна діяльність в основному зводилася до використання рекомендованих зверху нововведень. Нині інноваційна діяльність набуває все більше вибірковий та дослідницький характер. Посилюється ступінь свободи викладача, який раніше діяв у жорстко регламентованих умовах.

По-четверте, входження ВНЗ у ринкові відносини, виникнення нових типів недержавних навчальних закладів різних форм власності, створює реальну ситуацію їх конкурентоздатності [3, с. 7].

Метою розвитку технічного університету є реалізація інноваційної системи професійної підготовки спеціалістів світового рівня на основі впровадження наукоємних освітніх технологій і розвитку інтеграційних зв'язків з науковими організаціями, промисловими підприємствами і фірмами.

Важливою характерною рисою інженерної освіти в країнах ЄС є великий обсяг лабораторних практикумів в навчальному плані підготовки. У ході виконання лабораторних робіт слухачі програми використовують дорогі та унікальні стенди, установки (випробувальні стенди, аеродинамічні труби, рухові установки, пілотажні стенди, установки напівнатурного моделювання, нанотехнологічні установки і прилади і т.д.).

У числі ефективних перспективних напрямів формування сучасної моделі європейського інженера в Україні повинні стати: створення базових кафедр на майданчиках підприємств реального сектора економіки, де студенти зможуть оволодіти конкретними

технологіями; впровадження мережових форм взаємодії ВНЗ і підприємств (реалізація спільних освітніх програм, заснованих на нових технологіях трансферу знань і формування практичних навичок); впровадження практико-орієнтовних програм вищої технічної освіти; організація в університеті структури, що забезпечує підтримку інноваційних ініціатив студентів, аспірантів і співробітників, супровід процесу комерціалізації результатів наукової праці; розвиток інноваційних середовищ і вироблення механізмів трансферу технологій з університетського середовища в реальний сектор регіональної промисловості; посилення в технічній освіті дисциплін, пов'язаних з інноваційним менеджментом; опанування сучасними алгоритмами міжнародного трансферу технологій.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України: гол. ред. В. Г. Кремень, заст. голов. ред. О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Ковалевич О. А. Методологические основы содержания инновации в образовательном процессе / О. А. Ковалевич // Вестник Брестского государственного технического университета. – 2013. – № 3. – С. 36 – 37. – Режим доступа: <http://www.bstu.by/uploads/vestnik/13-3/12.pdf>.
3. Дубасенюк О.А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти / О. А. Дубасенюк // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: Зб. наук.-метод праць / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3– 14.

**Ольга Ящук**

Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут»  
(Київ, Україна)

### **ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ**

Скерованість навчання іноземної мови в русло практичного використання набутих знань у подальшій професійній діяльності майбутніх фахівців передбачає впровадження в навчальний процес таких сучасних методів, форм організації навчання, видів роботи, які

б, забезпечуючи ефективне засвоєння мовного матеріалу, створювали студенту умови, наближені до реальної професійної ситуації.

На сучасному етапі розвитку методики навчання іноземних мов пріоритетним є комунікативний підхід, що передбачає навчання в умовах, наближених до природньої комунікації в усіх або деяких видах мовленнєвої діяльності й різних сферах спілкування (побутової, навчальної, професійної, соціально-культурної) [5, с. 923].

В основі методологічних підходів до організації навчання іноземних мов лежать принципи – науково обґрунтовані положення, на яких базується процес навчання іноземної мови в заданих умовах й урахування яких сприяє вибудовуванню ефективної системи навчання [5]. Принципи обов'язкові для будь-якого етапу, для будь-якої навчальної ситуації і є вихідними положеннями для організації практики (навчання), оскільки вони є результатом розвитку наукового знання, теорії [1, с. 293]. Принципи навчання визначають спрямування освітнього процесу, його зміст, методичну інструментовку, діяльність викладача [6, с. 103].

Установлюючи певну ієрархію принципів навчання іноземних мов, методисти виходять з того, що, з одного боку, іноземна мова як навчальна дисципліна підпорядковується законам дидактики, з іншого боку – методика навчання іноземних мов має свою методологічну основу з власними закономірностями [4, с. 1]. В основу використання комунікативного методу навчання іноземної мови покладено як загальнодидактичні принципи навчання, так і методичні принципи, що обумовлено специфікою самої навчальної дисципліни. Провідними методистами розроблені й встановлені класифікації, з-поміж яких виділяються спільні, типові саме для даної методологічної парадигми, принципи. Зокрема, А. В. Конишева наголошує на таких основних принципах побудови змісту навчання іноземної мови [3]: мовленнєва спрямованість (навчання іноземної мови через спілкування); функціональність (усвідомлення тими, хто навчається, функціональної передпризначеності всіх аспектів іноземної мови й засвоєння необхідних слів або граматичних форм у процесі мовленнєвої діяльності); ситуативність (відбір й організація матеріалу на основі ситуацій як системи взаємовідносин і спілкування); новизна (зміна проблеми обговорення, умов спілкування, навчального матеріалу); особистісна орієнтація спілкування (врахування і використання здібностей, контексту діяльності, інтересів тих, хто навчається);

моделювання (вибудовування змістовної сторони спілкування у різних видах мовленнєвої діяльності).

Доповнимо цей перелік одним з дидактичних принципів (за класифікацією Піонової Р.С), що впливає на навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі взагалі, а у контексті навчання іноземної мови співвідноситься з одним із основних аспектів комунікативного навчання, коли навчальний процес є моделлю процесу спілкування і умов, в яких передбачається використання набутих мовних знань. Мається на увазі принцип професійної спрямованості навчання, що в сучасних умовах набув пріоритетного значення для вищої школи. Суть принципу полягає у наближеності дисциплін, що вивчаються, до майбутньої професії, його матеріалізація здійснюється з урахуванням змісту й можливостей навчального предмету [6, с. 111]. Інакше кажучи, використання знань, умінь та навичок базується на перенесенні, що залежить від того, наскільки є адекватними умови навчання тим умовам, у яких ці знання, вміння та навички передбачається використовувати [2]. Готуватися до участі в професійному іншомовному спілкуванні необхідно в умовах іншомовного спілкування на занятті.

Поєднання загальнодидактичних і методичних принципів у контексті комунікативного підходу відображує основні закономірності й специфіку навчання іноземної мови і створює передумови для подальшого ефективного використання набутих знань у ситуаціях реального професійного спілкування.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Варій М. Й. Основи психології і педагогіки : навч. пос. / М. Й. Варій, В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 304 с.
2. Концепция коммуникативного обучения иностранному языку [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/565737/>
3. Конышева А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Конышева. – Минск : ТетраСистемс, 2011. – 304 с.
4. Махмутова А. А. Принципы обучения английскому языку в неязыковом вузе / А. А. Махмутова, Н. В. Бугуева // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 1. – С. 1 – 4.
5. Оглуздина Т. П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в теории и методике обучения иностранным

языкам / Т. П. Оглуздина // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 922 – 926.

6. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / Р.С. Пионова. – Мн. : Выш. шк., 2005. – 303 с.

**Marina Boichenko**

Sumy State Pedagogical University  
named after A.S. Makarenko  
(Sumy, Ukraine)

## **INNOVATIONS IN GIFTED AND TALENTED EDUCATION: THE ACTIVITIES OF THE EUROPEAN TALENT SUPPORT NETWORK**

In modern conditions of modernization of Ukrainian education system the problem of improving the quality of education which will meet the needs of all the participants of this process is of great importance. In this context the development of the personality's potential, namely enhancing the potential of gifted and talented, becomes the national agenda.

European countries have significant experience of talent support on the supranational, national, local and school levels. One of the influential actors on the supranational level is The European Council for High Ability (ECHA) – a non-governmental organization with consultative status in the Council of Europe.

ECHA was established in 1987 with the aim to help people of different countries to develop their potential excellence. During twenty five years of its functioning ECHA presented biennial conferences, organized ECHA symposia at other European conferences several times a year. The European Council for High Ability also set up independent ECHA workshops in different topics.

With the aim of increasing support of cross-national and cross-regional exchange of the positive experience both in practical activities and research sphere in 2014 ECHA initiated the creation of the European Talent Support Network that would: increase the identification and help of highly able young people in Europe; boost research activity in the field of high ability and help transfer findings to practice; extend the current sharing of best practices in the field of high ability; help the increase of ECHA membership further by increasing the number of people knowing and acknowledging ECHA's activities in theory, research and practice; demonstrate that people involved in the field of high ability have reached a “critical mass” at the European level

which needs to be taken into account when discussing EU and national policies in Europe (such as in education, research, innovation, social affairs, public health, etc.) related to high ability [1].

The idea of creation of the European Talent Support Network was approved not only by many ECHA members and organizations in the field of gifted and talented education in different European countries, but also supported by European Parliament and the European Commission both politically and financially.

The initiators of the Network forming emphasized that it wouldn't replace ECHA functions. Instead, the main function of the Network is to develop cooperation between the organizations involved in gifted and talented education which are regulated, supported or guided by The European Council for High Ability. The initiators also hoped that the Network would include preschool educational institutions, schools, universities and other participants of the process of high ability education. The European Talent Support Network involves two types of participants that represent different levels of decision making – European Talent Centres (national level) and European Talent Points (local level). It is supposed that in each European country there will be at least one (or more than one) European Talent Centre. A European Talent Centre is an organization or a part of a larger organization established for this purpose. These centres are registered by the Accreditation Committee of the European Council of High Ability elected by the General Assembly from ECHA members. The Accreditation Committee includes the members of the General Committee of ECHA.

The second type of participants – European Talent Points – are registered by European Talent Centres and can include educational institutions (of different levels), talent-related policy-makers (ministries, local authorities), business organizations aimed at talent support, gifted and talented young people, their parents, teachers, mentors, etc.

According to the education policy makers a European Talent Centre should meet following requirements: to have an expertise of at least one year in coordinating the talent support activity of minimum 10 thousand persons; to have minimum two full-time employees who are dedicated to the tasks listed below; to be able to provide high quality information on theoretical and practical issues of gifted education and talent support; to be able to keep records on the talent support activity of its region including the registration, help and coordination of European Talent Points and making this information available on the web (in the form of a Talent Support Map of the region); to be

willing to cooperate with other European Talent Centres and ECHA; to be willing and able to coordinate joint actions, international events, Talent Days and other meetings in the field of talent support; to be open for visiting by representatives, experts, talented young people of other European Talent Centres; to be able to help and influence decisions on regional, national and/or European policies concerning the gifted and talented [2].

It should be noted, that a European Talent Centre should support at least ten potential European Talent Points that are situated in at least five geographically different places. A European Talent Point deals with identification, support, research, career planning, etc. in the field of giftedness and talent and shares information about the best practices and results of the talent related research with other European Talent Points and other interested in this problem sides.

In conclusion we want to say that development of networks in the field of gifted and talented support and education, namely the European Talent Support Network, is a necessary condition for increasing the number of talented people in individual European countries and Europe as a whole, enhancing their potential, improving their self-esteem that will lead to increasing their competitiveness in the world labour market.

#### **LITERATURE**

1. Tüzes D. Development of a European Talent Support Network Adopted by the General Assembly of the European Council of High Ability [Electronic resource] / D. Tüzes // High ability in Europe. – URL : <http://www.echa.info/101-formation-of-a-european-talent-support-network-adopted-by-the-general-assembly-of-echa>

2. Fuszek C. Towards a European Talent Support Network : Parliamentary Hearing on the Support of Talents in the EU [Electronic resource] / C. Fuszek, P. Grosschmid, B. Hornyák. – 2013. – 24 p. – URL : [http://www.talentcentrebudapest.eu/sites/default/files/eutc\\_brochure.pdf](http://www.talentcentrebudapest.eu/sites/default/files/eutc_brochure.pdf)

**Zhanna Chernyakova**

Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko  
(Sumy, Ukraine)

#### **INTERNATIONALIZATION AS THE MAIN TENDENCY IN THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE PROCESSES OF EDUCATION**

In modern scientific literature due to the increased interest in and understanding of the international dimension of higher education, the term

“internationalization” is being used more and more. On the one hand, this can be interpreted as a sign that internationalization is becoming more accepted and central to the provision of higher education. However, on the other hand, it is clear that internationalization means various things to different people and as a result there is a great diversity of interpretations attributed to the concept. Internationalization is considered as the main tendency in the development of innovative processes of education in all countries of the world.

Given the variety of approaches to internationalization of higher education, it is no surprise that there are also many different definitions applied to the term. The working definition adopted is as follows: “Internationalization of higher education is the process of integrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service functions of the institution” (J. Knight) [1].

There are several key concepts in this definition. The idea of internationalization is considered as a dynamic process and not a set of isolated activities. Integration is also a key to this definition to ensure that the international dimension is a central part of programmes, policies and procedures and not a marginal and easily expendable element. Thus, integration contributes to the sustainability of the international dimension. Both an international and intercultural dimension is included in this definition to emphasize the fact that internationalization is not only oriented to countries or nation states but also includes the different cultural/ethnic groups within a country. A definition needs to be generic and to acknowledge the differences among institutions and the context and culture in which they operate. Institutions have different rationales for internationalization which need to be made clear and explicit [2].

Nowadays there are a number of generic approaches that institutions are using as they plan and implement an institution-wide internationalization strategy. An outstanding researcher J. Knight has proposed a typology of approaches to internationalization at the institutional level. The purpose of the typology is to illustrate the different areas of emphasis that have been or are currently being given to internationalization by different researchers, practitioners and higher education institutions. The purpose of this typology is to stimulate reflection on the kind of approach that an institution has either implicitly or explicitly adopted. It is important to point out that these four different approaches are not necessarily exclusive [3].



So, let's try to define these approaches and to characterize them in details:

1) activity approach (categories or types of activities used to describe internationalization: such as curriculum, student/faculty exchanges, technical assistance, international students.

2) competency approach (development of new skills, knowledge, attitudes and values in students, faculty and staff. As the emphasis on outcomes of education grows there is increasing interest in identifying and defining global/international competencies.

3) ethos approach (emphasis is on creating a culture or climate on campus which promotes and supports international/intercultural initiatives.

4) process approach (integration or infusion of an international or intercultural dimension into teaching, research and service through a combination of a wide range of activities, policies and procedures [4].

The activity approach is one that has been most prevalent and is characteristic of the period when one described the international dimension in terms of specific activities or programmes. The most predominant types of activities include international students, development assistance or academic mobility. In fact, according to some professionals the activity approach was synonymous with the term international education in the 1970-s and early 1980-s.

The competency approach is more closely related to an outcomes approach to education where quality is thought of in terms of knowledge, skills, interests, values and attitudes of the students. In the competency approach to internationalization the emphasis is placed on the human element of the academic community – the students, faculty and technical/administrative/support staff. The issue which is central to this approach is how generation and transfer of knowledge help to develop competencies in the personnel of the higher education institution to be more internationally knowledgeable and interculturally skilled. Thus, in this approach, the development of internationalized curricula and programmes is not an end itself but a means toward developing the appropriate competencies in students, staff and faculty. There is a growing interest in the identification and measurement of competencies as outcomes of internationalization. The preoccupation with competencies is interesting in that research and discourse is now taking place on defining competencies, sometimes called international or global or transnational competencies.

The ethos approach relates more to organizational development theories which focus on the creation of a culture or climate within an organization to support a particular set of principles and goals. In the case of internationalization, the focus is on establishing an ethos or which encourages and fosters the development of international and intercultural values and initiatives. This approach attempts to make the international dimension more explicit in the culture of the institution.

The process approach stresses the integration of an international and/or intercultural dimension into academic programmes as well as the guiding policies and procedures of an institution. A major concern in this approach is the need to address the sustainability of the international dimension. Therefore, emphasis is placed on programme aspects as well as organizational elements such as policies and procedures [4].

In summary it is important to remember that these four different approaches to describing internationalization are complementary and certainly not mutually exclusive. The typology reflects how dynamic the concept of internationalization is and how internationalization is shaping new directions for higher education and at the same time responding to current trends and needs of the sector.

#### **LITERATURE**

1. Knight J. Internationalization remodeled : definition, approaches, and rationales / J. Knight // *Journal of Studies in International Education*. – 2008. – № 5. – P. 31–36.

2. Knight J. Internationalisation of Higher Education, in *Quality and Internationalisation in Higher Education* / J. Knight. – Paris, OECD, IMHE. – 1999. – P. 13–28.

3. Knight J. Strategies for Internationalization of Higher Education : Historical and Conceptual Perspectives / J. Knight, H. De Wit // *Strategies for Internationalization of Higher Education : A Comparative Study of Austria, Canada, Europe and the United States of America*. – Amsterdam : EAIE, OECD/IMHE, 1995. – Chapter I. – P. 5–32.

4. Knight J. Internationalization : Elements and Checkpoints / J. Knight // *CBIE Research Paper*. – Ottawa : Canadian Bureau for International Education, 1994. – № 7. – 12 p.

**Olga Datsko**  
Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko  
(Sumy, Ukraine)

## **INSTITUTIONAL EVALUATION PROGRAMME OF EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION**

Contribution to science and education are the guarantee of nation's strength and welfare. Higher educational establishments facilitate state renewal and its developing economy. Modern Ukraine needs significant changes and strategic reforms in the sphere of education and research. Today's real-life facts conditioned by globalization prove that Ukraine should move towards the international cooperation and become its active participator. However we can't deny the deficiency of internationalization in Ukrainian higher education, research and innovation environment. There exist some organizations in Europe which work towards the encouragement of higher educational institutions to reasonable global partnership and scientific cooperation. European University Association is one of such organizations which fairly can be called European universities' voice.

EUA is an organization that represents the interests of the universities all over the world. European University Association plays one of the most important parts in Bologna Process and has great influence on higher education, research and innovation policy. The association gives the universities a unique possibility to share new innovative ideas and practical experience. The results of EUA's work are available to its partners thanks to the conferences, seminars, web-sites and publications. For Ukrainian universities to become a EUA partner means to develop worthily and have an influence on the policy of their own state [7].

The beginning of relations between the European countries in the sphere of education and research is the year 1999 when the Education Ministers from 29 European countries signed the Bologna declaration the main aim of which is the integrated higher education area forming and higher education quality assurance in Europe. Within the framework of Bologna Process higher educational institutions themselves are responsible for the higher education quality assurance. Such particularity is caused by the change of the social and political paradigm. Consequently the refusal from tough control in the sphere of higher education is taking place. In such circumstances the preference is given to the knowledge which students

have received, competence and skills but not to the class hours planning, assessment of academic progress and academic curriculum content.

So European University Association is an organization which helps higher educational institutions to put into practice the principles of Bologna Declaration. For the realization of this goal it offers different programmes and projects. One of such programmes is the Institutional Evaluation Programme. Its aim is a comprehensive evaluation of universities' strengths and weaknesses. Being focused on the institution capacity to change it consists of two stages. The first step is self-evaluation, during the second step a group of experts consisting of the experienced higher education leaders (current or former), one student and a senior higher education specialist gets acquainted with the environment of the institution and learns how effectively the strategic policy of the institution is implemented. After that the evaluation team makes a report with recommendations and presents it to the institution. Also the association suggests to repeat the evaluation process in 2 years to analyse the recommendations fulfillment. This programme is an example of using the accreditation mechanism with the international experts involvement [2].

Institutional Evaluation Programme has been keeping higher educational institutions evaluation for 20 years – since 1994. More than 300 HEIs from 45 countries have become the participants of this programme. Among them are the University of Medicine and Pharmacy Carol Davila Bucharest, Technical University of Kosice, Pompeu Fabra University, University Do Minho, University of Tuzla, University of Dzemal Bijedic Mostar, University of Bihac, University of Banja Luka, University of Sarajevo, Yeditepe University, Riga Technical University, Kazakh National Technical University and others [8].

It is necessary to stress the fact that Institutional Evaluation Programme of European University Association differs by its holistic approach in higher educational institutions evaluation – the programme experts usually analyse the university ability to change taking into consideration its strategic planning and management level. The programme participants get the recommendations concerning the structure of the higher educational institution, its educational policy and derivative processes subject just to its own specificity and national context [3].

Thanks to work of this programme European University Association reveals and analyses new tendencies and problems which higher educational institutions face as well as suggests better practices.

## LITERATURE

1. Barblan A. Management for Quality : the CRE Programme of Institutional Evaluation – Issues encountered in the pilot phase – 1994/1995. CRE action № 107 / A. Barblan . – 1995.
2. Brennan J. Self-Evaluation in Higher Education : A pack of materials for groups undertaking self-evaluation / J. Brennan, M. Frazer, R. Williams. – London : QSC/Open University Press, 1998.
3. Conraths B. Managing the University Community : Exploring Good Practice / B. Conraths, A. Trusso. – EUA : Brussels, 2007.
4. EUA. Guidelines for Quality Enhancement in European Joint Master Programmes. EMNEM – European Masters New Evaluation Methodology. – 2006.
5. Hofman S. 10 Years On : Lessons Learned from the Institutional Evaluation Programme / S. Hofman. – 2005.
6. Kanaan S. Institutional Evaluation as a Tool for Change – L'évaluation institutionnelle comme un outil de changement. CRE doc № 3. / S. Kanaan, A. Barblan. – CRE, Geneva, 1997.
7. Sursock A. Trends 2010 : A decade of change in European Higher Education. A. Sursock, H. Smidt. – 2010.
8. Sursock A. Examining Quality Culture Part II : Processes and Tools – Participation, Ownership and Bureaucracy. – A. Sursock. – 2011.
9. Weber L. Governance and Capacity for Change [Electronic resource] / L. Weber, EUA, Brussels. – URL : [http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/governance\\_capacity4change.1156863919271.pdf](http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/governance_capacity4change.1156863919271.pdf).

**Olga Tamarkina**

Sumy National Agrarian University  
(Sumy, Ukraine)

**Mary-Lou Nera**  
(Zimbabwe)

## INTERNAL AND EXTERANL STUDENTS' MOTIVATIONDURING SELF- EDUCATION AT UNIVERSITY.

The decisive role in the assimilation of learning students' activities plays self education activity. Problem independence of students in the learning process as a basis for a responsible attitude to training future professionals. Reforming higher education has let increasing interest of scientists to find effective pedagogical conditions of formation of

independence of students master the content quality of educational material, self consciously plan intellectual, moral and physical qualities.

The difference adapts to student learning environment at the university is the ability to restructure the acquired stereotypes school learning activities to the new requirements, where the emphasis is on self-reliance as the basis of a successful theoretical knowledge, practical skills and effective development of skills transfer lessons learned in variable conditions.

Internal factors are the internal dynamics of mental processes independent of internalization of cultural heritage, which are structural part of consciousness and affect the independence of operating theoretical knowledge.

External factors are dynamic external processes of self-mediation of theoretical knowledge in the relevant operational and effective way of learning. Motivation is the system of impulses that cause the activity of the organism and determine its orientation.

Learning motivation based on need, which stimulates cognitive activity of the student, his readiness for learning. Need not determine the nature of its subject is defined as when a person begins to act. Incentive (motivational) component of learning activities covering educational needs, motives and meanings training. An important condition is the presence of cognitive learning needs and motives of self-improvement, self-realization and self-expression. Emotional experience cognitive needs presented as interest.

The purpose of this phase is to interest students' excitement to the topic and mental alertness, preparation for conscious perception of new material. The main motivational aspects referred to by the teacher, is cognitive interest, problematic and practical knowledge and skills that students acquire during the lesson.

The most common motivation implement learning activities using the following techniques: the creation of the problem situation, you want to resolve to learn new: 1) discussion of the relationship of educational material with the realities of life, opening its practical value; 2) impact on the emotional sphere (listen to music, watching video fragments, work with reproductions of paintings or photographs, etc.); 3) work with an epigraph lesson (aphorisms, quotes, etc.); 4) different types of role-playing games (staging, dialogues, etc.).

There are internal and external motivation. External motivation is based on incentives, penalties and other types of stimulation that are either direct or inhibit behavior. In the case of external motivation factors governing behavior are independent of the internal "I am" personality.

Internal motivation facilitates obtaining job satisfaction, is of interest, excitement, enhances self-esteem of the individual.

The internal motivation includes: 1) the importance of public education; 2) professional motifs that reflect the value of learning activities to master future profession; 3) cognitive-related problem in the new knowledge.

The external motivation focuses on values that are out training activities: 1) motives material incentives; 2) personal interests related to obtaining a diploma; 3) fear of penalties due to failure; 4) communication motives, prestige among students and so on.

In addition to learning activities, students of Master inherent also in research. The group internal motives that influence the effectiveness of research include the desire to know new, capture certain information to enrich their knowledge, expand horizons, to identify intellectual activity, enrich their own spiritual potential and others. Submitted motifs improve the efficiency of search on the other hand, circumstances are created are generated in the work.

Through motivation for learning is student: 1) capacity for purposeful activity as a sign of self-conscious in training activities; 2) ability to initiate systematization and generalization of theoretical material presented in field of study; 3) the ability to build educational cooperation and exchange enrichment mediation of theoretical material in practice.

#### **LITERATURE**

1. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. М.: Просвещение, 1984. – 64 с.
2. Занюк С. С. Психологія мотивації. Навчальний посібник. – К.: Вид-во «Либідь», 2002. – 304 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Спб. : Евразия, 1999. – 479 с.

**Victoria Voznyuk**

Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko  
(Sumy, Ukraine)

#### **HEALTH CARE SERVICES IN THE SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE AND IN GREAT BRITAIN**

Today the question of pupils' health is of particular relevance in all countries of the world. This is due to several reasons: from global environmental degradation to the problems with individuals' health. Paying

attention to the fact that the development of the state depends directly on the well-being of its citizens, particularly youth, developed countries are actively taking steps to improve the situation. That is why we consider it appropriate to analyze some of the achievements of Ukraine and the UK.

In Ukraine health care services at schools are regulated by a number of governmental initiatives about health protection since 1992, such as the State program "Reproductive health of Nation" for the period till 2015 (2006), Resolution of the Cabinet of Ministers "About approval of procedure of the health care of pupils in secondary schools" (2009), Order of the Ministry of health "About the improvement of medical care of pupils of secondary schools" (2010) etc.

We want to emphasize that in practice health care services are provided at schools through the development and implementation of health technologies. Ukrainian scientist M. Goncharenko under this term means a sequential set of pedagogical and didactic methods, forms, and tools aimed at building a psychologically comfortable educational environment that promotes healthy competent person. In particular, the scientist determines the purpose of health care technologies, which provide pupils with a high level of real health, providing them with the necessary knowledge, abilities and skills necessary for leading a healthy life and upbringing in children the culture of health [1, p. 63].

In contrast to Ukrainian realities of health care, extended schools of Great Britain are regulated by a number of acts, in particular the National programme "Healthy schools" (1999), Green Paper "Every Child Matters" (2003), "Every Child Matters: Change for Children in Health Services" (2004), Children Act (2004) etc. According to the National programme "Healthy schools" extended services mean a complex of social, medical and educational services aimed at prevention of negative phenomena among young people, such as teenage pregnancy, smoking, drug abuse, early sexual relations, sexually transmitted diseases.

In Ukraine we don't have such a definition, but M. Goncharenko, in our opinion, gives the most specific classification of health care technologies, which are used for the provision of health services at schools, namely: health and hygiene technologies (compliance with sanitary and hygienic norms, the provision of health care to the subjects of the educational process, etc); health-improving technologies (the development of pupils' strength, speed, flexibility, endurance); ecological health care technologies (higher level of moral and spiritual health of pupils, the



formation of ecological consciousness and the desire to preserve the environment); technologies of providing safety life (compliance with fire safety regulations, occupational safety, civil defense, etc); therapeutic technologies (implementation of the principles of curative education and physical therapy); socio-adaptative and personal development technologies (introduction in educational process of social and family pedagogy, socio-psychological trainings for teachers, pupils and their parents); healthcare educational technologies (the use of psycho-pedagogical methods and techniques, aimed at health care of children and improving the efficiency of the educational process) [2, p. 32–33].

The program "Healthy Schools" in the United Kingdom also regulates the activities of the school centers, which rely on local authorities for the dissemination of coping strategies with another social problem, which entail a number of negative consequences – prevention of teenage pregnancy. It includes a range of activities for young people's access to information about contraceptive methods, and providing advice about sexual health. The survey conducted by British researchers showed that a significant portion (1/4 to 1/3) of young people have had sex before the age of 16 years. Not surprisingly, that these students have little knowledge about contraception and sexual health and are at risk of unplanned pregnancy and sexually transmitted diseases. A similar situation occurs in Ukraine. But we get information only about the awful consequences of this phenomenon. Statistics shows that unplanned teenage pregnancies often end in abortion. And abortion among adolescents in 25% of cases occur in the period 22-27 weeks (abortion is legal up to 12 weeks of pregnancy), which exclusively affects the girl's health [2].

However, in our opinion, we shouldn't underestimate the role of health care staff, which is designed to monitor the current situation of pupils' health in Ukrainian schools. The above regulations also provide the existence of medical service at school, the main objectives of which are: compulsory preventive medical examinations of children, provision of conclusions about the state of health, the definition of a group of health for physical culture lessons; providing immunization according to the immunization schedule after a medical examination; implementation of preventive and corrective actions during training; first aid and emergency care [1, p. 67].

In addition, it should be noted that health care workers who work with the British extended schools, note positive changes in their activities, such as: children are constantly supervised by medical professionals, so you

can count on an ambulance, and prevention of complications in case of diseases; promotion of healthy lifestyles among adolescents helps to get rid of bad habits; provision of health services within the extended school allows you to get professional help even for socially neglected children whose parents in other conditions would not address to health workers; when extended schools is the main or even the only source of health services for local communities (especially rural), families have more opportunities to get professional help compared to those whose children attend traditional schools; health care services in a private educational institution can be adapted to the needs of the local community; cooperation of pedagogical, medical and social workers allows to meet the complex needs of students more holistically; program “Healthy schools” provides a constant exchange of knowledge and experience; improvement of health helps students to improve their learning achievements.

Thus, after analyzing the features of providing health care services at Ukrainian and British schools, we noted that the common feature for these countries is, of course, health care of pupils and their preparation for adult life. However, there is a significant difference in understanding of this process. So, in Ukraine it is mainly theoretical in nature, which involves providing young people with the knowledge to maintain a healthy lifestyle, but in Great Britain this knowledge is supported by practical tips and advices of medical staff, and other specialists of extended schools of the corresponding profile, that are additionally involved to achieve greater efficiency. Therefore, we consider it appropriate to use British positive experience to improve the efficiency of the health care process in Ukrainian schools.

### LITERATURE

1. Беденко-Зваридчук О. Організація медичного обслуговування в школі / О. Беденко-Зваридчук // Довідник директора школи. – 2012. – № 3. – С. 66–74.
2. Гончаренко М. С. Поняття «валеопедагогіка» та «педагогічна валеологія» у психолого-педагогічній літературі / М.С. Гончаренко, С.Є. Лупаренко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : [науковий журнал]. – Суми : СумДПУ, 2010. – № 1 (3). – С. 30–38.
3. Department of Health and Department for Children, Schools and Families. The National Healthy Schools Programme (NHSP) [Electronic resource]. – 1999. – URL : [http://en.wikipedia.org/wiki/National\\_Healthy\\_Schools\\_Programme](http://en.wikipedia.org/wiki/National_Healthy_Schools_Programme)

**Gabriel Wolkenfeld**

(Berlin, Deutschland)

**Ольга Шевченко**

Сумський державний педагогічний

університет імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна)

## **INNOVATIVE TECHNOLOGIEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT**

Kinder und Jugendliche wachsen mit digitalen Technologien auf, sie sind Digital Natives. Handy, Laptop und Tablet-PC lassen sich nicht mehr aus dem Klassenzimmer verbannen. Daher sollten wir die Chance nützen und diese Technologien als Lernbegleiter verwenden.

Neue Medien bieten technische Lösungen für neue Formen von Bildungsangeboten und besonders beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen. Internationale und interkulturelle Kommunikation wird durch telemediale Angebote zugänglich. Dabei verschwindet der Gegensatz zwischen fremdsprachlichem und zweitsprachlichem Unterricht. Authentisches Lernen in authentischen Lernumgebungen wird für alle ermöglicht, auch für die, die sich einen Aufenthalt im Zielsprachenland nicht leisten können. Daher steigt das Öffentliche Interesse zu den neuen Medien und auch große Hoffnungen und Erwartungen, die damit verknüpft sind [Erwin Tschirner.]

Das Fazit von Jan L. Plass, der die Lernpsychologischen Grundlagen der Verwendung von Multimedia in der Fremdsprachenausbildung erforscht hat, ist dass Präsentation von Informationen im Multimedia-Format kann sowohl zu besseren Lernleistungen führen, als auch unter gewissen Umständen das Lernen beeinträchtigen. [Jan L. Plass] Dabei muss die kognitive Belastung der Lernenden berücksichtigt werden und deren Überlastung mit geringeren verbalen oder visuellen Fähigkeiten verhindert werden.

Hartmut Jonas führt Ergebnisse einer schriftlichen Befragung der Lehrer und Lehrerinnen an zum Schwerpunkt „Neue Medien im Unterricht“. Sogar die begrenzten Schlüsse weisen auf eine neue Lehrkultur: Neue Lehrkultur in der modernen Schule ist in einem erheblichen Maße an neue Medien gebunden. Der Computer unterstützt alle didaktischen Funktionen im Lehr-Lern-Prozess, fördert vor allem auch Lernformen, die dem Prinzip der Selbstständigkeit und Selbstbestimmtheit folgen. [Hartmut Jonas]

Ausgehend daraus, dass innovative Technologien untrennbar vom modernen Lehr- und Lernprozess sind, ist noch unter anderen über

interaktive Whiteboards (IWB) zu sprechen. Da sie der Förderung und der Unterstützung von Sprachfertigkeit dienen, sind sie im Fremdsprachenunterricht von besonderer Wichtigkeit. Ein Whiteboard vermag Lehrern und Schülern beim Lernprozess für gesprochene Sprache insofern zu helfen, als es die Ansprüche der verschiedenen Aufgaben ausgleicht und den Lernenden visuelle Hilfen zur Verfügung stellt. Zum Beispiel, gewährleistet es visuelle Unterstützung beim Geschichtenerzählen und Rollenspielen. Das IWB kann auch für die Sprachproduktion im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit herangezogen werden.

Beim Training von Hörverständnis ist ein Whiteboard auch zunutze. Beim Anhören eines Textes muss der Lernende unterschiedliche Fähigkeiten einsetzen. Im Hörverständnis-Unterricht mit dem IWB kann man eine bunte Vielfalt an Ressourcen, einschließlich authentische Materialien, nutzen. Das IWB kann in der Vorhör-Phase oder in der Vorseh-Phase dazu genutzt werden, den Kontext zu erläutern und den neuen Wortschatz einzuführen sowie dazu, eine Prognose durch die Schüler oder Studenten erstellen zu lassen.

Von großer Bedeutung ist IWB bei der Entwicklung von Schreibfertigkeit. Der Prozess des Schreibens beinhaltet viele verschiedene Schritte, z. B. Ideen entwickeln, den Text in Bezug auf die Zielgruppe planen, den Text am Ende prüfen. Das IWB kann den Prozess des Schreibens auf vielfältige Weise unterstützen, z.B. bei E-Mail-Projekten oder beim unterstützten Schreiben.

Lesefähigkeit ist noch ein Bereich der Verwendung von interaktiven Whiteboards. Lesen beinhaltet mehrere Teilfähigkeiten, einschließlich allgemeines und spezifisches Wissen sowie Kenntnisse wie z. B. Semantik, Morphologie oder Syntax. Mit Hilfe eines Whiteboards können Prognosen abgegeben oder Hintergrundwissen aktiviert werden. Der Leseprozess kann durch Diagramme unterstützt werden.

Innovative Technologien sind zum wichtigsten Aspekt der modernen Lehr- und Lernkultur geworden und müssen in einem Lernprozess eine zentrale Position einnehmen.

### **QUELLANGABEN**

1. Erwin Tschirner. Neue Medien im Fremdsprachenunterricht. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt.

2. Hartmut Jonas. Aspekte einer neuen Lehrkultur. Innovativer Unterricht mit neuen Medien. – Режим доступа: [http://dbbm.fwu.de/semik/publikationen/downloads/fwu\\_innovativerunterricht.pdf](http://dbbm.fwu.de/semik/publikationen/downloads/fwu_innovativerunterricht.pdf)

3. Interaktive Technologien im Fremdsprachenunterricht.  
www.itilt.eu

4. Jan L. Plass. Lernpsychologische Grundlagen der Verwendung von Multimedia. – Режим доступа: <http://books.google.com.ua/books?id=AlbjS4bvnQgC&pg=PA32&lpg=PA32&dq=innovative+technologien+im+fremdsprachenunterricht>

**Inna Yarmak**

Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko  
(Sumy, Ukraine)

### **THE INNOVATIVE CONCEPT OF KNOWLEDGE SOCIETY**

Knowledge society is the concept that reflects the growing importance of knowledge in our evolving world. Knowledge, information and innovation stand behind the notion that qualifies the knowledge society.

The essence of knowledge society – is knowledge development and innovation implementation within its use. Consequently, we consider knowledge as an impulsive force of growth and development [4].

If knowledge is a defining aspect of contemporary and future societies, we should expect knowledge to gain an increasingly political and social concept. This is why we have argues on the conditions of knowledge production, dissemination, and absorption. It is no longer enough to leave these issues with the academic community. They are becoming increasingly important to larger research groups. Thus, knowledge component is so crucial that issues, concerning knowledge, are moving on a broad front – from pure science to the focal point of modern politics, social science, higher education globalization and modernization [2, p. 2].

Knowledge – is information combined with experience, context, interpretation and assessment. It is gained through one's own experience or reflections on the experiences of others. It is intangible, dynamic and boundless. It is highly personal and hard to formalize, making it difficult to share with others.

The changes that are taking place in knowledge-based social systems are marked by social and institutional dynamics. They reveal themselves unevenly within the institutions of knowledge production [2].

Although the concept of knowledge society has gained popularity in recent years, the idea of knowledge society can hardly be new, since

knowledge has always been integral to human existence and historical development in every society.

Academic definitions of knowledge society are often framed in sociological and economic terms. They tend to focus on the changing relations between science and technology, knowledge and industry, knowledge and information. We denominate emerging form of society as a 'knowledge society' because the essential mechanism or the identity of modern society is increasingly driven by knowledge.

Knowledge society is characterized by an innovative type of development. It can not be considered as a kind of one-dimensional configuration. Innovative modes of communication break down the distance between groups and individuals but the isolation between regions and cities remains. The world opens up and emerging knowledge-based possibilities become feasible.

Knowledge-based innovation is one of the most important innovations in modern society. It gets the publicity, hence – it gets attention and investments. Innovation – is a deliberate use of information and knowledge in extracting different values from resources. It includes all processes by which new ideas are generated and converted into useful products [1].

Not all knowledge-based innovations are of great importance. Some of them are truly minor. But among notable innovations, knowledge-based innovations occupy a high rank. The knowledge used, however, is not necessarily scientific or technical. Social innovations based on knowledge can have equal or even greater impact. Knowledge-based innovation differs from all other innovations in its basic characteristics: time span, casualty rate, predictability, and in its challenges. Knowledge-based innovation is temperamental, capricious, and hard to manage [3, 107].

There are three conditions under which the innovations work in any sphere of our existence. They all are obvious but often neglected. To avoid problems we must follow them.

1. Innovation involves work and requires knowledge. It often requires great ingenuity. There are people who are more talented innovators, but they rarely work in more than one area. In innovation, as in any other work, there is talent, ingenuity and predisposition. But innovation making is hard, focused and purposeful work. It has very great demands on diligence, on persistence, and on commitment. If these are lacking, no amount of talent, ingenuity, or knowledge will avail.

2. To succeed, innovations must be built on their strengths. Successful innovators look at opportunities over a wide range. They choose opportunities that fit perfectly and have shown their capacity. Innovators need to be interested in innovative opportunity. It must be important and make sense to them. Otherwise they will not be willing to work hard, that what successful innovation always requires.

3. Innovation has an effect on economy and society. The changes in behavior of customers are general despite their social rank. Innovation, therefore, always has to be close to the market and focused on it [3, 139].

The appearance of knowledge society, as knowledge-based innovation, does not occur suddenly. It represents not a drastic evolution, but rather a gradual process during which the defining trace of society changes and a new one emerges. The collapse of society is often as slow as its beginning. It takes definite period of time of a society to displace orientations, where emergence of a new type of society brings new modes of behavior.

We must admit, educational field is one of the most innovative. Innovation implementation and dissemination in educational area are transforming and developing. The modern educational system is the global system of open, flexible, individualized life-long learning.

The ability of educational system to meet the needs of the individual and society as a high-quality educational service, determines the prospects for economic and spiritual development of any country. Innovative activity is an essential equipment for improving the quality and competitiveness of higher education, where innovation is an activity aimed at obtaining and selling the results of scientific research in educational process.

Innovative education of the 21st century must take into consideration not only the innovations of today, but also the innovations of future. It is necessary not only to meet today's requirements, but also to anticipate future prospects of society development. This innovative educational paradigm requires new approaches and criteria for learning. Higher education is recommended to be based primarily on fundamental research.

Therefore, higher education institutions need to change the existing system of education. The model 'university, lecturer and his experience' is outdated. It should be replaced by the model 'student and his educational needs'. It is necessary to modernize and expand the set of educational services in accordance with the needs and wishes of today's students, as well as demands of today's businesses to the qualification of graduates, in particular, the requirements to their detailed knowledge, sufficient

experience and proficient computer skills within information space to become competitive at global market.

### **LITERATURE**

1. Business Dictionary. <http://www.businessdictionary.com>.
2. Knowledge Society vs. Knowledge Economy: Knowledge, Power, and Politics / edited by Sverker Sörlin and Hebe Vessuri. First edition : New York, N.Y. – 2007. – 208 p.
3. Peter F. Drucker. Innovation and Entrepreneurship. Practice and Principles. First Harper Business edition. – 2002. – 277 p.
4. Understanding Knowledge Societies. In twenty questions and answers with the Index of Knowledge Societies. Printed by the United Nations. – Publishing Section : New York, 2005. – 168 p.



Наукове видання

# ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА

*Матеріали  
Міжнародної науково-практичної конференції*

У чотирьох частинах

## **Частина 1**

Відповідальна за випуск *О. В. Зосименко*  
Комп'ютерний набір і верстка *О. В. Зосименко, С. П. Цьома*

Здано на виробництво 27.11.2014.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 14,9. Ум. фарб.-відб. 14,9.  
Обл.-вид. арк. 13,7. Тираж 300 пр.  
Вид. № 22.

Видавець і виготовлювач:  
ВВП «Мрія». 40000, Суми, Кузнечна, 2.  
Тел.: 22-13-23, 67-92-15

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2765 від 15.02.2007.