

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

*Виходить двічі на рік
Заснований у 1998 році*

Випуск 75-76

Полтава
2020

Засновник і видавець:

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Founder and publisher:

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 4 від 29 жовтня 2020 р.).

Printed under the decision of the Scientific Council of the Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko (protocol № 4 from October 29, 2020).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор

Хоменко П. В. – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Заступник головного редактора

Гнізділова О. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Тсірігіотіс Костянтинос – доктор хабілітований, професор звичайний, соціальний педагог, завідувач лабораторії клінічної психології і психотерапії факультету психології Університету імені Яна Кохановського в Кельцах, Польща.

Даниско О. В. – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Дзюба Т. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Дяченко-Богун М. М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Ільченко О. Ю. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Коновец Н. В. – доктор педагогічних наук, доцент кафедри економічної кібернетики, бізнес-економіки та інформаційних систем ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Україна.

Онпко В. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Рибалко Л. М. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Семеновська Л. А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Степаненко М. І. – доктор філологічних наук, професор, академік Академії наук вищої освіти України, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна.

Сулаєва Н. В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри музики, декан психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Фазан В. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Цебрій І. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри всесвітньої історії та методики викладання історії Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Цина А. Ю. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Шиян Н. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри хімії та методики викладання хімії Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

Яланська С. П. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Україна.

РЕЦЕНЗЕНТИ

Григорій Луценко, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Глухів.

Мирослава Вовк, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник. Головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені І.Я. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

Віктор Стрельников, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук Полтавського університету економіки і торгівлі, Полтава. Збірник наукових праць «Педагогічні науки» зареєстровано в міжнародних каталогах періодичних видань та базах даних: Google Scholar (УгЛ Академія), Ulrichsweb Global Serials Directory, Index Copernicus.

У збірникові представлено результати досліджень науковців із актуальних проблем вищої і загальноосвітньої школи у методолого-теоретичному, методичному, історико-ретроспективному та практико зорієнтованому аспектах. Акцентовано увагу на шляхах і перспективах розвитку освітньо-виховної системи України в контексті імплементації Закону «Про вищу освіту».

Збірник наукових праць внесено до переліку фахових видань у галузі «Педагогічні науки»

(Наказ Міністерства освіти і науки України № 747 від 13.07.2015 р.)

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief

Homenko P. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Physical Education of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Second-in-command editor

Gnizdilova O.A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Preschool Education Department of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Tsirigotis Kostjantinos – doctor habilitated, professor ordinary, social pedagogy, head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Faculty of Psychology, Jan Kochanowski University in Kielce, Poland.

Danisko O. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer in the Department of Theory and Methods of Physical Education, Adaptive and Mass Physical Education of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Dzjuba T.M. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of General, Age and Practical Psychology of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Dyachenko-Bohun M. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Botany, Ecology and Teaching Methods in Biology of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Ichenko O. Y. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Andragogics of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Kononets N. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Economic Cybernetics, Business Economics and Information Systems of Poltava University of Economics and Trade, Ukraine.

Onipko V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Botany, Ecology and Teaching Methods of Biology of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Rybalko L. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Physical Education and Sports at Yuri Kondratyuk National University of Poltava.

Semenovskaya L. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Andragogy of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Stepanenko M. I. – Doctor of Philological Sciences, Professor, Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine, Rector of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Sulaeva N. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Music, Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Fazan V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Andragogy of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Tsebriy I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of World History and Methods of History Teaching of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Tsina A. Y. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Technological Education of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Shiyann N. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Chemistry and Methods of Teaching Chemistry of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

Yalanskaya S. P. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of General, Age and Practical Psychology of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine.

The collection contains the results of the investigations of the urgent problems of higher and secondary schools in the methodological and theoretical, methodological, historical retrospective and practice-targeted aspects. The attention is focused on the ways and prospects of the educational system of Ukraine in the context of implementation of the Law «About Higher Education».

The collection of Pedagogical Works is included in the order of special publication in field sphere of «Pedagogical science»

(By order of the Ministry of education and science of Ukraine, № 747 from 13.07.2015)

Свідоцтво про державну реєстрацію KB № 23454-13294 ПР. від 02 липня 2018 року.

The Certificate of the state registration KB № 23454-13294 PR. dd. July 1, 2009.

Сторінка видання в Інтернеті / <https://sites.google.com/view/pnpupednauki>

© Колектив авторів, 2020

© Collective of authors, 2020

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020

© Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2020

УДК 373.2.091.2:331.548

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226357>

ОЛЕНА ГНІЗДІЛОВА

ORCID: 0000-0001-7706-2427

(Полтава)

Place of study: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: *gnizdilovae@gmail.com*

ЮЛІЯ ЛУКАШОВА

ORCID: 0000-0001-8540-9531

(Полтава)

Place of study: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: *julia.lukashova95@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті висвітлено особливості ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями. З'ясовано, що педагоги для профорієнтаційної роботи з дошкільниками використовують різноманітні засоби та методи роботи. Доведено ефективність застосування дидактичних ігор в процесі формування знань дітей про професійну діяльність дорослих. Виділено основні види дидактичних ігор, які сприяють збагаченню знань дітей про професії, зокрема ігри з предметами, настільно-друковані, словесні. Надані зразки та описано особливості їх використання в освітньо-виховному процесі ЗДО. Встановлено, що в залежності від опанованого матеріалу, дидактичні ігри виконують різні функції, такі як ознайомлення, закріплення, перевірку знань дітей про професії. На основі аналізу програмно-методичного забезпечення профорієнтації дітей дошкільного віку, з'ясовано, що сучасна дошкільна освіта орієнтує педагогів на формування у дітей загальних знань про найпоширеніші професії, залишаючи без уваги ті, що з'явилися в останні роки.

Запропоновано контент дидактичних ігор, який спрямований на ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями, які виникають в сучасному суспільстві. Здійснено поділ дидактичних ігор в залежності від виду діяльності людини, а саме «людина – свято», «людина – комп'ютер», «людина – сфера послуг», «людина – образ», встановлені вимоги та надані рекомендації вихователям, щодо їх впровадження в процес профорієнтації дошкільників.

Ключові слова: *дидактичні ігри; профорієнтація; ознайомлення дітей з професіями; діти дошкільного віку*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасне суспільство відзначилося надзвичайно стрімким розвитком техніки та впровадженням ІТ-інновацій. Перш за все набуває масовості поступова заміна природних функцій людини засобами техніки, розробка сайтів і удосконалення операційних систем, урізноманітнення гаджетів і мобільних додатків. Комп'ютеризація всіх сфер суспільства спричинила появу нових та вимирання старих професій. Науковці стверджують, що в останні роки можуть зникнути такі професії, як охоронець, бібліотекар, поштар, офіціант, паркувальник, кур'єр, банківський працівник та інші, ті чия працю зможуть автоматизувати машини (Юр'єва, 2018). Саме ці незмінні процеси викликають необхідність створення нового покоління працівників, які зможуть конкурувати на модернізованому ринку праці.

Праця є однією з істотних умов, завдяки якій індивід стає особистістю. Залучення дітей до пізнання професійного світу дорослих розпочинається ще в дошкільному дитинстві. Дошкільний вік є сензитивним для формування сумлінного ставлення до праці, виявлення інтересу до професій рідних і найближчих оточуючих, розвитку базових якостей особистості, зокрема, працелюбності. Зважаючи на те, що ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці, діти краще й легше засвоюють інформацію в процесі гри. Дидактичні ігри є універсальним засобом ознайомлення дітей з професіями, закріплення та моніторингу набутих знань.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Питання необхідності профорієнтаційної роботи в дошкільних закладах є новим у педагогіці, у своїх публікаціях до нього звертаються М. Антонова, О. Гнізділова, І. Гришняєва, І. Єршова, Н. Захаров, Ю. Лукашова, О. Чігіріна. Проблема ознайомлення дітей з працею дорослих знайшла своє відображення в працях Л. Артемової, Г. Беленької, З. Борисо-

вої, Т. Введенської, Н. Кудикіної, Т. Макєєвої, В. Логінової, І. Школьної та інших. З ідеологічних позицій радянського часу проблему ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями розглядають А. Булак, Д. Сергєєва (виховання поваги до професій дорослих), В. Глотова, В. Сафонова (ознайомлення з працею хліборобів), Г. Макєєва, Г. Марочко, Є. Нікітінова (ознайомлення з сільськогосподарською працею), Л. Пісоцька (формування знань про робітничі професії). У процесі профорієнтаційної роботи з дошкільниками доцільно використовувати різні засоби. Зокрема, про застосування мультфільмів у процесі формування та збагачення знань дітей про професії йшлося у наших попередніх статтях (Гнізділова, Лукашова, 2020). Питання використання дидактичної гри у своїх працях досліджували В. Аванесова, Р. Жуковська, О. Сорокіна (обґрунтували роль ігрової діяльності) Л. Артемова, А. Бурова, Т. Маркова, О. Янківська (особливості використання дидактичної гри).

Попри значну кількість наукових праць, в яких досліджено проблему формування знань дітей про професії, залишається недостатньо висвітленим питання ознайомлення дошкільників з сучасними професіями.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття значення дидактичної гри у процесі профорієнтації дошкільників, розробка контенту дидактичних ігор для ознайомлення дітей з професіями сучасності та методичних рекомендації щодо їх використання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дошкільні роки діти є завзятими дослідниками навколишнього світу, в них формуються уявлення про оточуючих та явища суспільного життя. Саме в цей період у дошкільників зароджуються перші інтереси та здібності до певного виду діяльності, вони постійно прагнуть до активного включення в трудовий процес та із захопленням споглядають за працею людей різних професій.

Знання про професійну діяльність дорослих діти отримують від батьків, близьких родичів, засобів масової інформації, гаджетів і звичайно педагогів. У ЗДО створюються умови для набуття дитиною широкого досвіду дій у різноманітному світі професій, формується інтерес до трудової діяльності та повага до праці інших людей. Вихователі для ознайомлення дітей з професіями використовують різноманітні засоби і методи роботи, серед яких однією з найефективніших є дидактична гра. За допомогою неї дитина отримує необхідний багаж знань про професії, знаряддя праці, трудові дії, важливість професійної діяльності.

Дидактичні ігри педагоги створюють з навчальною метою, а сама гра будується на основі зв'язку між ігровим і дидактичним завданням. Граючи в дидактичні ігри діти не тільки отримують знання, але й розвивають пізнавальні здібності, засвоюють раціональні засоби і способи розумової діяльності.

Під час ознайомлення дітей з професійною діяльністю дорослих дидактична гра є важливим і складним компонентом. Вона забезпечує активність кожного її учасника, здійснює систематизацію знань дітей, допомагає підтримувати інтерес дошкільнят до обраної теми, створює позитивний настрій.

У процесі профорієнтації дітей використовують різні види дидактичних ігор:

- *ігри з предметами* («На прийом до лікаря», «Пожежна станція» та інші). Цей вид ігор дає змогу дітям за допомогою предметів (іграшок, макетів знарядь праці) спробувати себе в ролі представників різних професій (лікуємо ляльці Маші горлечко; рятуємо ведмедика, який потрапив у пожежу);
- *настільно-друковані ігри* («Що є в магазині?» «Що потрібно лікарю?», «Героїчні професії» та інші) допомагають в цікавий для дітей спосіб пояснити новий чи закріпити раніше вивчений матеріал використовуючи різні картинки, фішки. Під час цих ігор дошкільники виконують такі завдання, як: підбір за схожістю, спільною ознакою, парами, складання цілого з частин та інше;
- *словесні ігри* («Про місце роботи та професії», «Відгадай за описом» та інші) є одними з найскладніших, адже діти мають використовувати тільки власні знання та досвід. У процесі гри вони самостійно вирішують різноманітні розумові завдання; описують предмети, виділяючи характерні їх ознаки; відгадують за описом; знаходять подібності та відмінності; групувати предмети за різними властивостями.

У залежності від опанованого матеріалу дидактичні ігри виконують різні функції – ознайомлення, закріплення та перевірку знань дітей про професії. Ознайомлюючі дидактичні ігри «Садівники та городники», «На фермі», «Пожежники та їх речі», «Будівельник та його речі», «Аптека», «Що потрібно для роботи пекарю?» та інші, спрямовані на знайомство дітей з різними професіями, знаряддями праці, місцем та значенням їхньої роботи. Дидактичні ігри на закріплення знань дітей про професійну діяльність дорослих («Хто працює в лікарні?», «Хто працює в магазині?», «У аеропорту» та інші) мають на меті узагальнити та систематизувати знання дітей про представників певних професій. Дидактичні ігри на діагностику наявних знань («Професії та їх речі», «Кому, що потрібно для роботи?», «Хто чим керує?», «Хто, що виготовив?», «Хто де працює?») націлені на перевірку знань дітей про вивчені професії.

Аналізуючи програмне забезпечення ЗДО з проблеми профорієнтації дошкільників, ми дійшли висновку, що сучасна дошкільна освіта орієнтує педагогів на формування у дітей загальних знань про найпоширеніші професії. У більшості з них рекомендують знайомити дітей з про-

фесіями, які вже існують не одне десятиліття, а новим професіям майже не приділяється увага. Дидактичні ігри такої тематики практично не відображені в змісті програм, вони узагальнені і спрямовані на уточнення знань дітей («Кому, що потрібно для роботи?», «Що потрібно для роботи будівельника?», «Що потрібно продавцю?», «Професії» (Беленька та ін., 2020).

У зв'язку з цим виникає необхідність створення контенту дидактичних ігор з метою ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями, які з'являються у сучасному суспільстві. Нами було обрані професії, які виникли в останні роки, з якими діти можуть зіткнутися в реальному житті. Поділ дидактичних ігор здійснювався в залежності від виду діяльності людини.

- **«Людина – свято».** Представників цих професій об'єднує те, що їх професійна діяльність пов'язана з особливими подіями (днями народження, весіллями, річницями тощо). Важливість ознайомлення дітей з ними викликана тим, що незважаючи на комп'ютеризацію суспільства, творчі професії залишаються затребуваними й популярними. Нами були розроблені такі дидактичні ігри, як «Аніматор», «Аеродизайнер», «Event-менеджер», «Відео- і фотооператор», «Флорист», метою яких є ознайомити дітей з професіями сфери свята, дати інформацію про значення професій, закріпити знання про види діяльності людей праці та необхідні знаряддя праці для виконання роботи;

- **«Людина – комп'ютер».** Надзвичайного поширення в Україні і загалом у світі набули професії пов'язані з комп'ютером, інтернетом та їх обслуговуванням. Розвиток технологій зобов'язує всіх людей, так чи інакше, в своїй професійній діяльності використовувати комп'ютер, а коло IT-спеціалістів з кожним роком збільшується. Саме тому, виникає необхідність ознайомлення дітей з представниками цих професій, для цього ми пропонуємо такі дидактичні ігри – «Речі програміста», «Веб-дизайнер». Ці ігри націлені на розширення знань дітей про професії програміста та веб-дизайнера, ознайомлення зі знаряддями праці; розвиток уваги, логічного мислення, мовлення, дрібної моторики рук; виховання любові до праці, вміння користуватися комп'ютерною технікою з метою пізнавального розвитку особистості;

- **«Людина – сфера послуг».** Незважаючи на те, що сфера послуг виникла давно, вона продовжує бути важливим сектором економіки країни. Сфера послуг охоплює торгівлю і транспорт, фінанси і страхування, комунальне господарство, освітні та медичні установи, шоу-бізнес тощо. Зважаючи на швидкі темпи розвитку суспільства, з кожним роком виникає низка професій пов'язаних з наданням послуг людям. Для ознайомлення дітей з представниками професій сфери послуг нами були розроблені такі дидактичні ігри: «Кур'єр», «Кондитер», «Хто працює у банку?», «Піццейола», «Бариста», мета яких ознайомити дітей з представниками цих професій, матеріалами, інструментами та технікою, яку вони використовують у процесі трудової діяльності, розвивати мовлення, логічне мислення; виявляти увагу та виховувати повагу до праці, бажання допомагати.

- **«Людина – образ».** Зважаючи на те, що люди завжди прагнули гарно виглядати у свій час виникли такі професії, як кравець, перукар, швець. На сучасному етапі розвитку індустрії моди, виникає велика кількість професій, пов'язаних з створенням образу людей та їх улюбленців. Ці професії вимагають від спеціалістів гарного відчуття смаку, креативність, комунікабельність та знання модних тенденцій. Ми радимо познайомити дітей з цим сектором професій за допомогою таких дидактичних ігор: «Візажист», «Бровіст», «Імеджмейкер», «Шопер» «Стиліст». Ці ігри спрямовані на ознайомлення дітей з новими професіями, пов'язаними з стилем та індустрією моди; на розвиток креативності, естетичного смаку; розширення знань про взаємозв'язок між професіями; появу у дітей бажання виявляти творчі здібності у процесі ігрової діяльності;

- **«Людина – природа».** Професії пов'язані з доглядом та піклуванням за рослинами та тваринами виникли дуже давно і залишаються важливими й донині. З кожним роком їх кількість невинно зростає, що пов'язано з розвитком науки та техніки. Представники сучасних професій сфери «людина – природа» мають виявляти любов та терплячість, бажання піклуватися про об'єкти живої природи, бути обізнаним з особливостями їх життєдіяльності, вміти доглядати за ними. Ми розробили такі дидактичні ігри, як «Грумер», «Сіті-фермер», «Кінолог», «Іпполог». Метою яких є формувати уявлення у дітей про професії пов'язані світом природи, закріпити знання про особливості догляду за тваринами та рослинами, знаряддя праці, які використовуються в процесі трудових дій; виховувати бережливе ставлення до об'єктів природи, бажання їм допомагати.

Для закріплення вивченого матеріалу ми пропонуємо гру узагальнюючого змісту «Сучасні професії». За її допомогою педагог має змогу поглибити знання дошкільників про сучасні професії, їх особливості та суспільне значення; розвивати уяву, мислення, діалогічне мовлення; виховувати інтерес до сучасного світу професій, повагу до праці.

Для використання дидактичних ігор з метою ознайомлення дітей з новими професіями педагог має дотримуватись таких принципів діяльності:

- *системність* (знайомство дошкільників з професійною діяльністю має бути послідовним від професій близького оточення до нових. Тому радимо дидактичні ігри з ознайомлення з професіями, що нещодавно виникли використовувати в старшій групі);
- *реалістичність* (зображення, які використовуються в грі, мають бути наближені до реальних зразків, а зміст ігрових дій має збігатися зі змістом і сенсом поведінки в життєвих ситуаціях);

- *тривалість* (дидактична гра має тривати 10 - 20 хвилин, завдання мають бути яскравими та цікавими, щоб утримати інтерес дітей);
- *зацікавлення дітей* (включення дітей у гру має бути добровільним: не нав'язування гри, а залучення в неї дітей);
- *зрозумілість завдань* (вихователь повинен переконатися, що кожен учасник розуміє сенс і зміст гри, її правила, ідею кожної ігрової ролі);
- *гуманізм* (під час гри потрібно дотримуватися моралі та загальнолюдських цінностей, гра не повинна принижувати дітей, зокрема в разі невдалого виконання правил гри).

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Під час аналізу дидактичних ігор з ознайомлення дітей з професіями, ми дійшли висновку, що сучасні ЗДО традиційно знайомлять дітей з основними професіями, ігноруючи нові через брак методичної бази. У зв'язку з цим нами було розроблений контент дидактичних ігор, які спрямовані на знайомство дітей з професіями, що виникають у сучасному суспільстві. Під час відбору ми керувалися їхньою новизною, яскравістю представників професій, затребуваністю на сучасному ринку праці. Поділ дидактичних ігор здійснювався в залежності від виду діяльності людини. Під час ігор діти мають змогу познайомитися з представниками різних професійних сфер («людина – свято», «людина – комп'ютер», «людина – сфера послуг», «людина – образ»). Для покращення ефективності процесу ознайомлення дітей з новими професіями нами були надані рекомендації вихователям, щодо використання дидактичних ігор у освітньому процесі ЗДО.

Подальшою розробкою потребує визначення виховного потенціалу сучасної дитячої літератури з досліджуваної проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Артемова Л., Янківська О. Дидактичні ігри і вправи у дитячому садку. Київ : Вища шк., 1997. 127 с.
- Артемова Л. В., Кудикіна Н. В., Школьна І. К. Ознайомлення дітей з працею дорослих. Київ : Рад. шк., 1988. 174 с.
- Гнізділова О., Лукашова Ю. Використання мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1 (99). С. 214–225.
- Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / авт. кол.: Г. В. Беленька [та ін.] ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
- Єршова І. В. Організація роботи з ранньої профорієнтації дошкільників. *Нива знань*. 2013. № 1. С. 32–33.
- Логінова В. Формування уявлення про працю дорослих. *Дошкільне виховання*. 1978. № 10. С. 56–63.
- Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш та ін. Київ : Укр. академія дитинства, 2017. 80 с.
- Чігіріна О. В. Форми профорієнтаційної роботи в умовах ДНЗ. *Дошкільний навчальний заклад*. 2011. № 3. С. 3–30.
- Юр'єва Є. Ким не бути. URL: <http://gomin.gospmr.org/?p=1101>

REFERENCES

- Artemova, L. V., Kudykina, N. V., & Shkolna, I. K. (1988). *Oznaiomlennia ditei z pratseiu doroslykh [Introducing children to the adults' labor]*. Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].
- Artemova, L., & Yankivska, O. (1997). *Dydaktychni ihry i vpravy u dytiachomu sadku [Didactic games and exercises in kindergarten]*. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
- Bielienka, H. V., Bohinich, O. L., Bohdanets-Biloskalenko, N. I., Vertuhina, V. M., Volynets, K. I., Volynets, Yu. O. ... & Tovkach, I. Ye. (2020). *Dytyna: Osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv [A child: Educational program for children from two to seven years old]*. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].
- Chihirina, O. V. (2011). *Formy proforiientatsiinoi roboty v umovakh DNZ [Forms of career guidance work in the conditions of PEI]. Doshkilnyi navchalnyi zaklad [Preschool educational institution], 3, 3-30 [in Ukrainian]*.
- Havrysh, N. V., Panasiuk T. V., Pirozhenko, T. O., Rohozianskyi O. S., Khartman Yu. S., & Shevchuk, A. S. (2017). *Osvitnia prohrama «Vpevnenyi start» dlia ditei starshoho doshkilnoho viku [Educational program «Sure Start» for senior preschool children]*. Kyiv: Ukr. akademiia dytynstva [in Ukrainian].
- Hnizdilova, O., & Lukashova, Yu. (2020). *Vykorystannia multfilmiv u protsesi rannoї proforiientatsii doshkilnykiv [The use of cartoons in the early career guidance of preschoolers]*. In I. A. Khyzhniak (Ed.), *Humanisation of educational-upbringing process* (Vol. 1, pp. 214-225). Kharkiv [in Ukrainian].
- Lohinova, V. (1978). *Formuvannia uiavlennia pro pratsiu doroslykh [Formation of an idea of the adults' labor]. Doshkilne vykhovannia [Formation of an idea of the adults' labor], 10, 56-63 [in Ukrainian]*.
- Yershova, I. V. (2013). *Orhanizatsiia roboty z rannoї proforiientatsii doshkilnykiv [Organization of the preschoolers' early career guidance]. Nyva znan [Field of knowledge], 1, 32-33 [in Ukrainian]*.
- Yur'ieva, Ye. (2018). *Kym ne buty [Who to be]*. Retrieved from <http://gomin.gospmr.org/?p=1101>

YULIA LUKASHOVA
OLENA HNIZDILOVA

THE USE OF DIDACTIC GAMES IN THE PROCESS OF THE PRESCHOOLERS' CAREER GUIDANCE

The article highlights the features of career guidance work with preschool children. It is established that various tools and methods of work are used in the process of preschool children's career guidance. It was found that didactic games contribute to the acquisition of the necessary knowledge of children about the professional activities of adults. The peculiarities of the use of didactic games in the educational process of preschool educational institution are revealed. The main types of didactic games that contribute to the enrichment of children's knowledge

about professions are games with objects, board-printed games, and verbal games. Samples are provided, and their main content is described. It is established that depending on the mastered material, didactic games perform different functions, such as acquaintance, consolidation, testing of children's knowledge about professions. It is noted that introductory didactic games aim at acquainting children with different professions, tools, places, and the importance of their work. Consolidation games aim to generalize and systematize children's knowledge about the representatives of certain professions. Diagnostic games aim at testing the preschoolers' knowledge about the studied professions.

Based on the analysis of the methodological support in a preschool educational institution on the problem of career guidance of preschool children, it was found that modern preschool education orients teachers to form children's general knowledge about the most common professions, ignoring those that have emerged in recent years. The content of didactic games is offered, which is aimed at acquainting preschool children with the professions that emerge in modern society. Didactic games are divided depending on the type of human activity, and samples are developed for each type: man – holiday ("Animator", "Aerodesigner", "Event-manager", "Operator", "Florist") man – computer ("Programmer", "Web Designer"), a person – the sphere of services ("Courier", "Confectioner", "What's in the bank?", "Pizza maker", "Barista"), a person – image ("Make-up artist", "Eyebrow artist", "Image maker", "Stylist", "Groomer").

Recommendations are given to teachers on the introduction of didactic games in the process of acquainting preschool children with professions. The main requirements for didactic games are highlighted: systematics, realism, duration, children's interest, comprehensibility of tasks, humanism. It has been proved that didactic games are an effective means of career guidance work with preschoolers.

Keywords: *didactic games; career guidance; acquaintance of children with professions; preschoolers.*

УДК 37.013.2

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226359>

АЛЛА ХОМЕНКО

ORCID: ID 0000-0001-9065-0401

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: allakhomenko@gmail.com

СВІТОГЛЯДНІ УЗАГАЛЬНЕННЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ВИХОВАННЯ

У статті на основі методолого-теоретичного аналізу наукових праць виокремлено світоглядну основу процесу науково-педагогічного пізнання як структурний компонент узагальненої моделі парадигми виховання.

Установлено, що науково-дослідницька діяльність вчених та освітньо-виховна діяльність педагогів-практиків в конкретний історичний період детермінується світоглядними узагальненнями (філософськими, онтологічними, епістемологічними, методологічними, логічними, аксіологічними, культурологічними та ін.), які утворюють інформаційну базу філософських поглядів учених і педагогів-практиків на загальнонаукову картину світу, типи матеріальних і духовних систем, закони функціонування й розвитку природи та суспільства, сутність людського буття.

З'ясовано, що фундаментальними світоглядними узагальненнями, які визначають специфіку виховного процесу в епоху постмодернізму є: визнання науки як домінуючої ціннісної детермінанти прогресивного розвитку людства; цивілізаційна роль інтеграційних процесів в освіті; розуміння людини третього тисячоліття як суб'єкта власного життя, історії та культури; обґрунтування філософії освіти у якості методолого-теоретичної основи розвитку світових і національних освітньо-виховних систем; синергетичні орієнтири національного виховання в контексті феномену глобалізації; обумовленість характеру формування суспільно-економічних відносин природно-ресурсним, територіальним та соціальним потенціалом сталого розвитку України.

Ключові слова: педагогічне наукове знання; парадигма виховання; світоглядні узагальнення; філософія освіти; синергетичні орієнтири; національне виховання; сталий розвиток.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна епоха трактується філософами як постмодерністська (постіндустріальна), яка вносить динамічні корективи у характер життєдіяльності людства відповідно процесам глобалізації, інформатизації, інтеграції, науково-технічного прогресу, що охопили не тільки соціально-культурні, політично-економічні відносини між державами, але й визначили вектор розвитку систем освіти і виховання як у світі в цілому, так і в окремо взятій країні.

Характерологічними рисами сучасної вітчизняної неklasичної педагогічної науки є плюралізм в обґрунтуванні стратегічних напрямків розвитку освіти і виховання підростаючого покоління, світоглядних моделей формування особистості в умовах трансформації соціуму, духовно-культурологічних засад розвитку дітей та учнівської молоді в Україні, відмова від аксіологічної ієрархічності, пріоритети суб'єктності і суб'єктивності в життєтворчості людини.

У зв'язку з цим реформування загальної середньої і вищої освіти в Україні повинно відбуватися на засадах наукового осмислення сучасних реалій освітньо-виховного процесу, врахування світоглядних основ сутності людського буття в складну епоху постмодернізму, визначення аксіологічних критеріїв розвитку особистості в змінних умовах соціально-економічного життя суспільства. Цей процес неможливий без методологічних знань, які визначають світоглядні підходи до процесу перетворення педагогічної дійсності.

Тому розуміння сутності й специфіки педагогічного наукового пізнання, парадигмальне осмислення педагогічних явищ і процесів, усвідомлення основних методологічних положень сучасної педагогічної парадигми, дозволить визначити наукові засади розвитку національної системи освіти і виховання, обґрунтувати аксіологічно-духовні орієнтири освітньо-виховної діяльності педагогів-практиків.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Огляд вітчизняних і зарубіжних наукових джерел із даної проблеми показує, що інтерес учених-дослідників до феномену парадигмального осмислення розвитку реалій освіти і виховання в контексті еволюції історичного розвитку, викликаний пошуком наукової раціональності постнекласичного етапу розвитку педагогічної науки, необхідністю формування методологічної культури як теоретика-науковця так і педагога-практика. Серед них слід назвати наукові праці Є. Адоньєва, В. Андрущенко, Г. Балла, Б. Бім-Бада, М. Богуславського, А. Бойко, Є. Бондаревської, Н. Бордовської, В. Гінецинського, В. Гершунського, С. Гончаренка, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, В. Кременя, Г. Корнетова, Н. Коршунової, С. Клепка, В. Краєвського, І. Липського, Є. Лузік, Вал. Лукова, Вол. Лукова, О. Прикот, Н. Савотіної, В. Серікова, С. Сисоєвої, О. Субетто, О. Сухомлинської, Х. Тхагапсоева, Г. Щедровицького та ін..

Мета статті полягає в обґрунтуванні фундаментальних світоглядних узагальнень, які визначають специфіку виховного процесу в епоху постмодернізму, характер науково-дослідницької діяльності вчених та освітньо-виховної діяльності педагогів-практиків.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі методолого-теоретичного аналізу наукових праць М. Богуславського, Н. Бордовської, Н. Коршунової, В. Краєвського, Н. Савотіної, В. Тестова, Х. Тхагапсоева, Г. Щедровицького змістове наповнення поняття «педагогічна парадигма» (парадигма освіти і виховання) співвідноситься нами з її наукознавчою роллю як вищої форми науково-теоретичного знання, що виконує функцію методологічного регулятора науково-дослідницької та інноваційної практичної педагогічної діяльності.

Педагогічну парадигму ми розглядаємо як фундаментальне поняття методології педагогіки, дисциплінарну матрицю, домінуючу в певний період культурно-історичного розвитку суспільства світоглядну основу науково-педагогічного пізнання, систему методолого-теоретичних норм і стандартів, а також аксіологічних критеріїв, що розкриває характерологічну цілісність освітньо-виховного процесу у загальноосвітній і вищій школі та регулює науково-дослідницьку і відповідну їй практичну інноваційну педагогічну діяльність.

Вважаємо важливим для визначення основних методологічних положень сучасної парадигми освіти і виховання в Україні звернення до елементів її структури. На основі вивчення наукових джерел з методології педагогіки (О. Адаменко, М. Богуславського, В. Гінецинського, В. Краєвського, О. Новікова, І. Осмолівської, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської, Б. Юдіна та ін.), класичного Кунівського визначення структурних компонентів наукової парадигми (Кун, 2001), універсальних критеріїв об'єктивної істинності науково-теоретичного знання (об'єктивність предмета дослідження; теоретична і раціональна обґрунтованість; універсальність, узгодженість і несуперечливість; логічна доказовість; системність; відтворюваність, інструментальна корисність) нами зроблено спробу виокремити світоглядну основу процесу науково-педагогічного пізнання як структурний компонент узагальненої моделі парадигми виховання.

Відповідно методолого-теоретичних основ структуризації науково-педагогічного пізнання (Коршунова, 2006; Савостьянова, 2010; Фомичова, 1999; Шляхова, 2015) світоглядна основа процесу науково-педагогічного пізнання розглядається нами як домінуючі в конкретний історичний період світоглядні філософські, онтологічні, епістемологічні, методологічні, логічні, аксіологічні, культурологічні узагальнення, що складають інформаційну базу філософських поглядів учених і педагогів-практиків на загальнонаукову картину світу, типи матеріальних і духовних систем, закони функціонування й розвитку природи і суспільства, сутність людського буття та дають найзагальніші орієнтири для пізнавальної науково-практичної діяльності, яка представлена єдністю інтелектуально-розумового і почуттєво-емоційного компонентів.

Історія і теорія педагогіки свідчить про те, що навчання і виховання особистості у всі часи ґрунтується на основоположних світоглядних ідеях, методологічних установах, концепціях, теоріях, наукових підходах, які визначають цілісну модель побудови освітньо-виховного процесу певної історичної епохи. Проте, особливість наукового пізнання в галузі педагогіки полягає у взаємодетермінації педагогічного наукового знання і педагогічної дійсності, яка представлена педагогічною теорією і практикою. Ефективність розроблених й обґрунтованих моделей, концепцій, теорій, методологічних підходів у педагогічній науці підтверджується тільки об'єктивною реальністю, якою є педагогічна практика.

До фундаментальних світоглядних узагальнень, що детермінують науково-дослідницьку діяльність вчених та освітньо-виховну педагогів-практиків у XXI столітті відносимо:

1. Визнання науки як пріоритетної ціннісної детермінанти прогресивного розвитку людства, що сприяє духовній інтеграції націй і народів на основі створення й впливу біо-,нано-, когні- та інноваційних інформаційних технологій. Процес розвитку наукового знання на сучасному етапі функціонування різних культур і народів є багатовекторним і багатоаспектним, що визначає його еволюційно-синергетичний характер.

Важливим у цьому контексті є науковий доробок В. Стьопіна «Філософія науки» (2006), де вчений всебічно аналізує зв'язок науки і філософії, обґрунтовує соціокультурний характер наукової діяльності, визначає універсальний еволюціонізм як принцип побудови сучасної загальнонаукової картини світу і доводить, що визначну роль в його утвердженні зіграли три найважливіші концептуальних напрямки в науці ХХ століття – теорія нестационарного Всесвіту, теорія біологічної еволюції та розвинена на її основі концепція біосфери і ноосфери.

Ми цілком погоджуємося з умовиводом В. Стьопіна: «Кожна наукова теорія має свій ідеал пояснення, доказовості й організації знання, що не виводиться з самої теорії, а уходить коріннями в культуру епохи і обумовлюється формами духовного виробництва» (Степин, 2003, с. 286) і вважаємо, що аксіологічні критерії наукового пізнання в конкретний історичний період визначають дослідницькі пріоритети науковців, стратегії і напрями наукового пошуку, характер наукової творчості.

Зауважимо, що одночасно з високим темпом науково-технічного прогресу, поширенням біо-,нано-, когні- та інфотехнологій запускаються механізми взаємодії теоретичного наукового знання з такими формами духовної культури людства як філософія, мораль, релігія. Учені багатьох країн світу (Б. Бім-Бад, О. Борисова, Д. Кампер, Г. Коджаспірова, К. Леві-Строс, О. Моравецький, Ю. Рєзнік, С. Сегеда, М. Юрій та ін.) піднімають питання антропологічного когнітивно-еволюційного аспекту наукового пізнання на основі взаємозв'язку креативності і культури особистості.

У цьому контексті педагогічне наукове знання є культурно-історичним феноменом, невід'ємною характеристикою розвитку і функціонування педагогічної науки, складною динамічною системою, яка детермінується історичним розвитком суспільства. «Кожна епоха володіє особливою картиною світу в залежності від загальносвітоглядних уявлень про природу, просторово-часову характеристику усього сутнісного, причинно-наслідкові зв'язки явищ і речей; про людину, її здібності, ціннісне ставлення до світу, соціуму, самого себе та іншого» (Микешина, 2005, с. 15). Отже, наукова діяльність учених зумовлює цілісне розуміння й інтерпретацію педагогічних явищ і процесів; розкриває їх сутність, структурно-змістові особливості, механізми і загальні правила їх цілеспрямованого здійснення, організації і перетворення.

2. Цивілізаційна роль інтеграційних процесів в освіті, що полягає у становленні світосистемності на основі створення єдиного світового інформаційного простору внаслідок масштабного впливу глобалізації на зближення культур і народів.

Стрімке ускладнення виробничих, економічних і соціальних процесів розвитку сучасної цивілізації є ознакою технологізації суспільства, яка у XXI столітті набула глобального характеру. Рівень розвитку інноваційних технологій, як в усьому світі так і в окремо взятій країні, визначається рівнем інтелектуалізації суспільства.

Генеральною тенденцією цивілізаційного розвитку людства є рух до єдиної глобальної планетарної спільноти з гуманістичною, ноосферною та екологічною спрямованістю (Зеленов, 2016). Кардинальні зміни в існуючій системі освіти пов'язані з формуванням світового ринку освіти, посиленням міжкультурного інформаційного обміну країн, розвитком планетарного мислення й крос-культурної грамотності особистості, глобалізацією освітніх програм, гуманізацією та комп'ютеризацією освіти, що в цілісній єдності спрямоване на підготовку високопрофесійного фахівця, здатного знайти шляхи вирішення глобальних проблем сучасності.

В умовах інформаційної революції глобальна освіта і планетарне виховання виступають у якості нової соціально-гуманітарної педагогічної парадигми, яка зумовлює не тільки глобально-еволюційну і соціально-інформаційну модернізацію педагогічного процесу, але й виступає методологічним підґрунтям гуманізації, гуманітаризації і демократизації світового освітньо-виховного простору.

Концепція розвитку людського потенціалу є одним з особливо значущих інтелектуальних продуктів, що розроблені в рамках Програми Розвитку Організації Об'єднаних націй (ПРООН) (1990 р.). Відповідно даного документу, людський розвиток визначається як процес розширення спектру особистісного вибору людини – жити довгим і здоровим життям, отримати освіту, мати гідний рівень життя, політичну свободу, гарантовані права та самоповагу (*Human Development Report*, 1990). У цьому контексті професіоналізм людини має виключне значення у створенні матеріальних і духовних благ й стабільності в світі, що забезпечується високою якістю освіти, яка в свою чергу, виступає фундаментом цивілізаційних перетворень.

3. Розуміння людини третього тисячоліття як суб'єкта власного життя, історії і культури. Повнота людського буття виявляється у власному ціннісному ставленні до життя, визначенні стратегії життєтворчості, становленні соціально-професійної значущості, самодетермінації культурного розвитку.

На початку XXI століття чисельні наукові праці вчених (Б. Ананьєв, О. Виговська, О. Вишневський, О. Киричук, О. Коберник, В. Оржеховська, С. Сисоєва, Н. Скотна, М. Сметанський, М. Степко, Л. Хомич та ін.) розкривають світоглядно ціннісні й національні засади формування та розвитку особистості в контексті глобалізації соціальних процесів і підтверджують думку про зміну пріоритетів розвитку як окремої країни, так і цивілізації в цілому. Критерії прогресу держави розглядаються вченими у співвідношенні з інтелектуальним і моральним розвитком людини, формуванням в неї планетарного світогляду: людина виступає повноправним суб'єктом власного життя й життєтворчості, суб'єктом і одночасно змістом історичного процесу, суб'єктом національної і загальнолюдської культури.

Потрібно зазначити, що життєтворчість людини третього тисячоліття визначається й процесом гуманізації суспільних відносин, сутність якої полягає у трансформації людської свідомості щодо розуміння законів людського буття: осягнення світової єдності людства через національну єдність, усвідомлення соціальної солідарності як панівної форми людського співіснування; розвиток гуманітарної культури в світі як джерела сучасних соціальних процесів; планетарне виховання, розвиток емоційного інтелекту особистості як критерій соціально-етичних відносин. Також гуманізація суспільних відносин є важливою умовою виживання людства в контексті соціо-техногенної катастрофи, загрози глобальної кризи, що є наслідком непродуманої людської діяльності.

4. Обґрунтування філософії освіти XXI століття у якості методолого-теоретичної основи розвитку світових і національних освітньо-виховних систем, що визначає наукову і світоглядну стратегію розвитку державної та світової освітньої політики.

Філософія освіти, як галузь науково-філософського знання, розкриває історичний зв'язок методології науки і освіти, зв'язок ідеології держави з освітою і вихованням підростаючого покоління; характер світового цивілізаційного процесу та місце людини в загальнонауковій картині світу; світоглядні орієнтири і цінності культури, суспільства й освіти; функціонування освіти як складової соціального механізму виживання людства; роль освіти у подоланні індокринії, рецидивів силової культури з її домінантами агресії і пригнічення особистості; питання взаємовідносин релігії і науки в сучасному світі тощо (Андрущенко, 2006; Гершунський, 1998; Краевський, 2008).

На сучасному етапі соціально-економічного і соціокультурного прогресу, якісного перетворення людських ресурсів, виникає потреба у синтезі наукових знань щодо освітніх потреб особистості й соціуму в цілому, що потребує їх філософсько-освітнього обґрунтування. Дослідження показує, що філософія освіти є наукою, на основі якої виробляється індивідуальний і масовий світогляд, вона є матрицею відтворення суспільства, від ступеня її розвитку залежить світоглядний рівень функціонування освітніх систем.

Філософсько-освітній аналіз ментальних засад формування і розвитку особистості; духовної і культурної сфери життя суспільства; загальнолюдських параметрів моральних пріоритетів; рефлексивний аналіз неперервної освіти й специфіки сучасного виховання; відображення прогностичного характеру освіти; вирішення проблем соціально-педагогічного цілеполювання, взаємовідносин освіти з наукою, культурою, етикою, мистецтвом, релігією, економікою, політикою, правом тощо детермінує глибоке розуміння світовою спільнотою цінності освіти для розвитку

людської цивілізації. Вищезазначене приводить нас до висновку, що філософсько-освітнє знання несе в собі стратегічні ідеї підвищення якості освітнього процесу на основі його гуманізації, гуманітаризації, диференціації та індивідуалізації, а філософська рефлексія узагальнень світоглядного змісту детермінує методологічні ідеї, що розкривають закони педагогічної дійсності.

5. Синергетичні орієнтири національного виховання в контексті феномену глобалізації, які визначають стратегії оновлення змісту національного виховання на основі людиномірності, доцільного поєднання діалогу культур із збереженням культурної самобутності українського народу та процесів етнонаціонального самоствердження.

Педагогічна синергетика ґрунтується на законах і закономірностях самоорганізації та саморозвитку освітньо-виховної системи, вивчає загальні закономірності переходу від екстенсивного розвитку техногенної цивілізації до формування якісних освітньо-виховних систем як ноосферного імперативу існування і виживання людства у XXI столітті (Кремень, & Ільїн, 2012).

Еволюція культури відбувається разом з ускладненням системи людського буття, і як наслідок, більшість країн світу включається в процес реформування освітніх систем, що спрямований на формування самодостатньої людини з глобалістичним світоглядом, високим рівнем професійної компетентності, креативністю у професійній діяльності, особистісною мобільністю в інноваційному глобальному інформаційному просторі. Одночасно спостерігаємо стійке прагнення етносів в окремо взятій країні до соціокультурної й ментальної єдності на ціннісних засадах національної виховної системи, що виступає протиріччям процесу універсалізації виховання особистості.

Вивчення поглядів сучасних учених на сутність й зміст виховного процесу дозволяє стверджувати, що не дивлячись на відносну єдність соціокультурних функцій виховання різних етносів, воно носить консервативний характер, оскільки в його основі – національний виховний ідеал, ціннісні норми соціального буття певного народу, який має власну культуру, традиції, світогляд. «Проблема виховного ідеалу має пряме відношення до етнопсихологічних особливостей народу, які прийнято називати «національним характером»» (Вишневський, 2010, с. 44).

Початок XXI століття відзначається пошуком нових наукових засад виховного процесу, результатом якого стали праці вітчизняних учених, що зробили вагомий внесок ідеї синергетики як концептуальної основи сучасного педагогічного знання (Н. Батечко, Л. Бевзенко, О. Вознюк, А. Євтодюк, В. Ільїн, С. Клепко, М. Колеснікова, В. Кремень, Л. Ткаченко та ін.). На основі змістовно-порівняльного логіко-методологічного аналізу наукового доробку вищезазначених учених виокремлюємо синергетичні орієнтири національного виховання в контексті феномену глобалізації, до яких відносимо:

- компетентність особистості з проблеми відродження, збереження і розвитку національних традицій виховання як критерій ціннісних основ життєтворчості людини та якості духовно-морального буття українського суспільства;
- опора у вихованні на абсолютно вічні цінності, які є універсальними у виховних системах більшості світових етносів, що забезпечує спадкоємність загальнолюдських цінностей й одночасно сприяє усвідомленню цілісності світу та відкриває простір для формування інноваційного планетарного світогляду;
- єдність культурного, духовного та інтелектуального освітньо-виховного середовища як сукупності матеріальних та духовних чинників і засобів формування креативної особистості;
- взаємодетермінованість культурно-історичного, національно-етнічного і соціально-педагогічного досвіду;
- єдність родинного і суспільного виховання, співвідношення загальної мети із завданням розвитку духовності особистості;
- діалектична єдність свободи і відповідальності особистості, розвиток якої зумовлений не тільки зовнішніми умовами, впливом соціального середовища, але й потребою духовного саморозвитку на основі самостійного керівництва інформацією;
- моральна саморегуляція особистості як результат самостійного вибору характеру соціальних відносин на основі суб'єктної активності й ініціативності: від творчої діяльності до моральної поведінки.

Отже, визначені синергетичні орієнтири національного виховання забезпечують ціннісний вимір буття особистості в сучасних соціально-історичних умовах функціонування світової спільноти.

6. Обумовленість характеру формування суспільно-економічних відносин природно-ресурсним, територіальним та соціальним потенціалом сталого розвитку України. Прогресивний

соціально-економічний розвиток суспільства є процесом цілеспрямованих, якісних та багатофакторних змін в усіх сферах господарського життя, що проявляються у підвищенні рівня задоволення матеріальних та духовних потреб суспільства в цілому, окремої людини та майбутніх поколінь, гармонізації відносин всередині системи «людина-природа-суспільство».

У 2015 році на Саміті ООН було схвалено Концепцію сталого розвитку, як глобальну програму розвитку людства до 2030 року, що передбачає вирішення соціально-економічних та екологічних проблем, збереження і відновлення природних ресурсів для життєдіяльності майбутніх поколінь.

Вихідними умовами сталого розвитку України є забезпечення: економічного розвитку, що підтримується на основі радикально-модифікованої ринкової системи; природно-екологічної стійкості на базі теорії біотичної регуляції навколишнього середовища; тісної міжнародної співпраці та кооперації для досягнення цілей стійкого розвитку; стійкого соціального розвитку на основі принципу справедливості; екологізації суспільної свідомості, що ґрунтується на використанні системи освіти та засобів масової інформації (Патон, 2012).

Відповідно вищезазначених умов модель сталого розвитку включає такі положення: у центрі уваги мають бути люди та їх право на здорове й плідне життя в гармонії з природою; охорона довкілля повинна стати невіддільним компонентом процесу розвитку, що не може розглядатися окремо від іншого; задоволення потреб у розвитку й збереженні навколишнього середовища; розвиток і збереження довкілля має поширюватися не тільки на нинішнє, а й майбутнє покоління; зменшення розриву між життєвим рівнем у різних країнах та подолання бідності належить до найважливіших завдань світової спільноти; для досягнення стійкого розвитку держави слід вилучати або обмежувати моделі виробництва та споживання, які йому не сприяють.

Науково-дослідницька діяльність вчених та інноваційна освітньо-виховна діяльність педагогів-практиків не може бути ефективною і плідною без урахування ключових ідей документу світового значення, оскільки саме вони утверджують право людини на високий життєвий рівень в умовах екологічної безпеки й благополуччя, без якого втрачається ціннісний сенс людського буття.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, парадигмальне осмислення специфіки педагогічних явищ і процесів відбувається на основі виявлення світоглядних узагальнень щодо загальнонаукової картини світу, типів матеріальних і духовних систем, законів функціонування й розвитку природи та суспільства, сутності людського буття. Ними визначається характер процесу науково-педагогічного пізнання вчених і педагогів-практиків. Ці узагальнення формуються на ґрунті визначальних соціо-культурних та суспільно-економічних характеристик державотворчих та цивілізаційних процесів у певний історичний період.

Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на вирішення проблеми визначення аксіологічних критеріїв державної ідеології як регулятора науково-дослідницької та практичної педагогічної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: у пошуках перспективи. *Філософія освіти*. 2006. № 1 (3). С. 6–12.
- Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). *Педагогічна думка*. 2010. № 3. С. 41–54.
- Гершунский Б. Философия образования. Москва : Моск. психолого-социальный ин-т. Флинта. 1998. 432 с.
- Зеленов Є. Духовні основи планетарного виховання студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 6 (75). С. 63–69.
- Коршунова Н. Л. Понятие парадигмы: в лабиринтах поиска. *Педагогика*. 2006. № 8. С. 11–20.
- Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап. Москва : Академия, 2008. 400 с.
- Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ : Пед. думка. 2012. 368 с.
- Кун Т. Структура наукових революцій. Київ : Port-Royal, 2001. 228 с.
- Микешина Л. А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования. Москва : Прогресс-Традиция, 2005. 464 с.
- Національна парадигма сталого розвитку України /за заг. ред. Б. Є. Патона. Київ, 2012. 72 с.
- Савостьянова М. В. Структура та функціональний діапазон парадигмальної науки. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2010. №1 (2). С. 18–26.
- Степин В. С. Теоретическое знание. Москва : Прогресс-традиция. 2003. 744 с.
- Степин В. С. Философия науки. Москва : Гардарика. 2006. 384 с.
- Фомичева И. Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания : дис. ... д-ра

пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Тюмень : ТГУ, 1999. 311 с.
Шляхова И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения. *Теория и практика образования в современном мире* : материалы VII междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, 2015. С. 54–64.
Human Development Report. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/219/hdr_1990_en_complete_nostats.pdf/

REFERENCES

- Andrushchenko, V. (2006). *Filosofiiia osvity XXI stolittia: u poshukakh perspektyvy* [The philosophy of education of the XXI century: looking for the perspective]. *Filosofiiia osvity* [The path of education], 1(3), 6-12 [in Ukrainian].
- Fomicheva, I. G. (1999). *Teoretiko-metodologicheskie osnovaniia strukturizatsii pedagogicheskogo znaniia* [Theoretical and methodological basis of structuring of pedagogical knowledge]. (D. diss.). Tiumen: TGU [in Russian].
- Gershunskii, B. (1998). *Filosofiiia obrazovaniia* [The philosophy of education]. Moskva: Mosk. psikhologo-sotsialnyi in-t. Flinta [in Russian].
- Human Development Report 1990. Retrieved from: http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/219/hdr_1990_en_complete_nostats.pdf/
- Korshunova, N. L. *Poniatie paradigmy: v labirintakh poiska* [The concept of a paradigm: in the labyrinths of search]. *Pedagogics*, 8, 11-20 [in Russian].
- Kraevskii, V. V. (2008). *Metodologiiia pedagogiki: novyi etap* [Methodology of pedagogy: a new stage]. Moskva: Akademiia [in Russian].
- Kremen, V. H., & Ilin, V. V. (2012). *Synerhetyka v osviti: kontekst liudynotsentryzmu* [Synergetics in education: context for people-centrism]. Kyiv: Ped. dumka [in Ukrainian].
- Kun, T. (2001). *Struktura naukovykh revoliutsii* [The structure of scientific revolutions]. Kyiv: Port-Royal [in Ukrainian].
- Mikeshina, L. A. (2005). *Filosofiiia nauki: Sovremennaia epistemologiiia. Nauchnoe znanie v dinamike kultury. Metodologiiia nauchnogo issledovaniia* [The philosophy of Science: Modern Epistemology. Scientific knowledge in the dynamics of culture. Scientific research methodology]. Moskva: Progress-Traditciia [in Russian].
- Paton, B. Ye. (Ed.). (2012). *Natsionalna paradyhma staloho rozvytku Ukrainy* [The national paradigm of the development of Ukraine]. Kyiv [in Ukrainian].
- Savostianova, M. V. (2010). *Struktura ta funktsionalnyi diapazon paradyhmalnoi nauky* [Structure and functional range of paradigmatic science]. *Philosophy of science: traditions and innovations*, 1(2), 18-26 [in Russian].
- Shliakhova, I. B. (2015). *Pedagogicheskaia paradigma, teoriia, problemy, poiski putei resheniia* [Pedagogical paradigm, theory, problems, search for solutions]. In G. D. Akhmetova (Ed.), *Teoriia i praktika obrazovaniia v sovremennom mire* [Theory and practice of education in the modern world] : *Proceeding of the International Scientific Conference* (pp. 54-64). Sankt-Peterburg, 2015 [in Russian].
- Stepin, V. S. (2003). *Teoreticheskoe znanie* [Theoretical knowledge]. Moskva: Progress-traditciia [in Russian].
- Stepin, V. S. (2006). *Filosofiiia nauki* [The philosophy of Science]. Moskva: Gardariki [in Russian].
- Vyshnevskiy, O. (2010). *Ukrainskyi vykhovnyi ideal i natsionalnyi kharakter (vytoky, deformatsii i suchasni vyklyky)* [Ukrainian educational ideal and national character (turns, deformations and successes)]. *Pedagogical Science*, 3, 41-54 [in Ukrainian].
- Zelenov, Ye. (2016). *Dukhovni osnovy planetarnoho vykhovanniia studentskoi molodi* [Spiritual elements of the planetary education of student youth]. *Spirituality of a personality: methodology, theory and practice*, 6(75), 63–69 [in Ukrainian].

ALLA KHOMENKO

WORLDVIEW GENERALIZATIONS AS DETERMINANTS OF THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

The author of the article using methodological theoretical analysis of scientific works identifies the ideological basis of the process of scientific and pedagogical cognition as a structural component of the generalized model of the paradigm of education.

The author found out that the research activities of scientists and educational activities of practicing educators in a particular historical period is determined by ideological generalizations (philosophical, ontological, epistemological, methodological, logical, axiological, culturological, etc.), which form a philosophical views of scientists and practicing educators on the general scientific worldview, types of material and spiritual systems, laws of functioning and development of nature and society, the essence of human existence.

It was emphasized that the fundamental worldview generalizations that determine the specifics of the educational process in the postmodern era are: the definition of science as the dominant value determinant of the progressive development of mankind; civilizational role of educational processes; understanding of the third millennium man as a subject of his own life, history and culture; substantiation of the philosophy of education as a methodological and theoretical basis for the development of the world and national educational systems; synergetic guidelines of national education in the context of the phenomenon of globalization; causation of the nature of formation of social and economic relations by natural resource, territorial and social potential of sustainable development of Ukraine.

Keywords: *pedagogical scientific knowledge; paradigm of education; worldview generalizations; philosophy of education; synergetic landmarks; national education; sustainability.*

УДК 373.5.015.31:27-42

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226360>

ОЛЕКСАНДР ТЕРЕЩУК

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-43-13-8993>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: ootereshuk@gmail.com

ВАСИЛЬ ФАЗАН

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9823-3704>

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: Fazanvv@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ В СИСТЕМІ СУЧАСНОГО ВИХОВАННЯ НА ПРИКЛАДІ ПАСТИРСЬКОГО СЛУЖІННЯ

У статті проаналізовано та схарактеризовано безпосередній зв'язок між соціально-економічними процесами та станом суспільства. Визначено, що рівень моралі та загальнолюдських цінностей особистості починається з виховання в сім'ї та освітніх закладів. Дуже гостро постає проблема поведінки суспільства, яке розривається між постійним бажанням зберегти свою автентичність, традиції та при цьому процеси глобалізації й невпинний рух науково-технічного прогресу, змушують людство інтегруватись в нові соціальні групи, приймаючи нові культурні норми, що можуть конфліктувати з вже прийнятими та діючими. Подібне протистояння призводить до неминучого розшарування суспільства, змушує особистість розвивати в собі лише ті якості, які даватимуть змогу бути конкурентоспроможним в майбутньому, породжує соціальну жорстокість і агресивність, знецінює людське життя та загально людські цінності.

Як стверджують соціологи, якість життя суспільства безпосередньо пов'язана з комплексом цінностей, які є своєрідним соціальним індикатором рівня суспільства. Низький рівень морально-етичних норм призводить до знецінення людського життя, руйнування основних інституцій суспільства, збільшення насилля та саморуйнування особистості.

Процес формування морально-духовних цінностей у особистості органічно пов'язаний з вихованням та займає велике місце в освітньому процесі сучасних українських навчальних закладів. Проте, варто відмітити, що ефективність таких методик вже не відповідає сучасним вимогам й потребам суспільства в цілому, та потребам здобувачів освіти зокрема. Тому на шляху до пошуку вирішення цієї проблеми вважаємо за необхідне звернути увагу на величезний досвід формування християнської моралі та етики в суспільстві протягом багатьох століть існування християнства, як невід'ємної частини української культури. Використавши досвід формування морально-етичних норм в процесі розвитку особистості на прикладі пастирського служіння, творчо застосувати його в методиках виховання особистості в сучасному освітньому процесі.

Ключові слова: моральні цінності; освітні заклади; педагогіка дітей; виховання школярів, християнська мораль

Постановка проблеми в загальному вигляді. Соціально-економічні явища, які притаманні сучасному Українському суспільству, безпосередньо відобразились на освітянському процесі та призвели до: погіршення умов надання освітніх послуг; падінню морально-етичних норм суспільства; не ефективних методик розвитку особистості; знецінення людського життя; приниження ролі сім'ї та освітніх закладів в процесі виховання особистості. Одержати відповіді на сучасні соціально-педагогічні проблеми допоможе вивчення та творче використання досвіду християнської моралі та педагогіки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вивченню змісту, особливостей, форм та методів виховання морально-етичних норм в освітньому процесі присвячені праці Тугаринова В.П., Вінницького О.М., Вебера М., Здравомислова А.Г., Оржеховської В.М., Помиткіна Е.О., Дудар Н.П. та деяких інших дослідників.

Мета статті – схарактеризувати важливість формування морально-етичних норм в процесі розвитку особистості, проаналізувати проблематику виховання в освітніх закладах та спробувати застосувати досвід християнської моралі і етики в сучасному освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Постійний процес реформування системи освіти, який ми продовжуємо спостерігати в Україні, пошук нових моделей і методів навчання та виховання молоді свідчить про зміни, які відбуваються в різних галузях життєдіяльності суспільства і ці процеси потребують аналізу, адже деякі з них призводять до глобальних змін у свідомості людей.

Сьогодні ми можемо спостерігати в суспільстві певні процеси, що сприяють наростанню серед молоді споживацтва, прагнення швидкого збагачення, руйнування інституту сім'ї. Змінюється структури цінностей, орієнтирів та прикладів для наслідування, де на перше місце все частіше виступають сила, гроші, влада.

Сучасне суспільство розривається між постійними катаклізмами, кризовими ситуаціями в країні та глибинними протиріччями в основі яких, з одного боку величезне бажання збереження та консервації свого історичного коріння, автентичності, патріархальних канонів, а з іншого боку процеси глобалізації та невпинний рух науково-технічного прогресу, що змушує людство інтегруватись в нові соціальні групи приймаючи нові культурні норми, що можуть конфліктувати з вже прийнятими і діючими. Це призводить до неминучого розшарування суспільства, породжує невпевненість у майбутньому, соціальну жорстокість і агресивність, скептицизм тощо (Винницький, 1994, с. 62).

Проблема формування духовно-ціннісних орієнтацій молоді стає першочерговою на шляху до виходу суспільства з кризового стану. Цей процес є складним і довготривалим тому що в його основі лежать не прості причини і основний час переходу до стабільності займатиме період соціалізації дітей та молоді. На думку вчених вихід суспільства на шлях стійкого розвитку безпосередньо пов'язаний з людиною як цінністю, зі зміною типу особистості, з формуванням нових суб'єктивних якостей людини, нового рівня його духовності. Саме ця обставина і визначає напрямки прикладення зусиль вчених, спрямованих на пошук концепції формування такого типу особистості, фундаментом якої стала нова, сучасна система цінностей.

В своїх дослідженнях В.П. Тугаринов писав, що «вирішення проблеми цінностей, якщо воно хоче бути ефективним, а не формальним, має бути тісно пов'язане з вирішенням проблем особистості, з вивченням особистісних цінностей, в тому числі і молоді. Цінності, що усвідомила молодь, визначають її поведінку і діяльність» (Тугаринов, 1960, с. 12).

Цінності - це узагальнені та схвалені суспільством дії та норми, що допомагають індивіду робити правильний вибір в важливих ситуаціях, в тому числі вибір між конкретними цілями раціональних дій. Макс Вебер писав, що цінності служать фундаментом мотивації поведінки людей, основою цілісності соціальної системи (Вебер, 1990, с. 47).

Отже, суспільство, в якому досягнуто порозуміння щодо цінностей, може розглядатися як стабільна система.

«Цінності служать соціальним індикатором якості життя, - зазначає А. Г. Здравомислов, - а система цінностей утворює внутрішній стрижень культури, духовну квінтесенцію потреб та інтересів індивідів і соціальних спільнот, вона, в свою чергу робить зворотний вплив на соціальні інтереси і потреби, виступаючи одним з найважливіших стимулів соціальної дії, поведінки індивідів» (Здравомислов, 2010, с. 96). Тобто цінності являють собою своєрідний «культурний код», бо кожна цивілізація породжує свою систему цінностей, по якій можна судити і про процес культурної ідентифікації нації, про зміцнення або руйнування національного самопізнання. На думку А.І. Шендрика, система цінностей «представляє результат виховної функції суспільства. Вона не дається ззовні, а виробляється існуючими в даному суспільстві соціальними інститутами».

Велика роль у вирішенні піднятих питань відводиться педагогічній науці, а саме – процесу виховання. З цього приводу митрополит Андрій Шептицький писав: «Пам'ятайте, що християнське виховання є більшим добром, ніж усі добра світу! Коли б ви навіть не мали, що лишити своїм

дітям, – то як тільки подали їм справжню побожність, як тільки навчили чесної праці та правості, як тільки встерegli їх від неморальності, – то лишаєте їм у спадщині найбільше добро, яке тільки можете їм дати» (*Християнські ідеали та цінності*, 2010).

Виховання – це постійний процес, в якому вихователь допомагає дитині пізнавати свої можливості, здібності, зацікавлення; показує, як і для чого жити, щоб ставати людянішою (Оржеховська, 2004, с. 23). Іншими словами, покликання будь-якого вихователя, батьків, учителів, чи кожного, хто має відношення до цієї справи, – виховувати серце людини. Реалізація цього в свідомості українського народу немислиться без християнських ідеалів та цінностей. Уся культура українців дуже глибоко переплетена з традиціями православного світу. Говорити сьогодні про виховання української молоді без християнських ідей – це вже неприродно, оскільки, зважаючи на сумні реалії теперішнього часу щодо духовної кризи, українська молодь черпала і черпає у християнстві ідеали для наслідування. Основна мета православного виховання – це розкрити в дитині образ Божий, допомогти їй звільнитися від влади гріха (*Християнські ідеали та цінності*, 2010).

Християнська етика вчить нас, що кожна людина створена на образ і подобу Божу, що у її серці закладений глибокий талант любові. Людина у своїй сутності покликана любити. Це її дар і завдання. Православне вчення показує, якою є справжня любов, як її можна досягнути, як наше життя нерозривно пов'язане з Богом.

Виховати дитину розумною, розсудливою, мудрою, – це навчити її дотримуватися Божих Заповідей. «Прагнеш мудрості? – Дотримуй Заповіді, і Господь тобі її щедро надасть». Коли Святе Письмо стає настільною книгою родини, Божі Заповіді – дороговказом у житті, така людина насправду є щаслива, бо розуміє, що життя може бути гарним, світлим, незважаючи на різні труднощі, бо буде свій світогляд не на цінностях земного життя, а на цінностях духовного життя, підвалини якого залишив нам Ісус Христос. Погляд Ісуса цілком протилежний до матеріального сприйняття світу.

Глибина духовних цінностей криється у Нагірній Проповіді Ісуса Христа: блаженні убогі духом, ті, що повністю залежні від Бога, порожні від гріха; щасливий той, хто лагідний, хто не вмє гніватися; блаженний той, хто засмучений через несправедливість, через те, що вчинив гріх; блаженний той, хто голодний і спраглий до справедливості, хто милосердний і співчутливий до інших; хто має чисте серце і чисті думки; хто творить мир і спокій; хто переслідуваний за правду (*Християнські ідеали та цінності*, 2010).

До загальнолюдських моральних цінностей завжди відносили ті, що відображали моральні потреби суспільного розвитку, а саме: повагу до життя і свободи, відповідальність перед людьми, чесність, порядність, ввічливість, доброта, терпимість, працелюбність тощо. Цінностям діти навчаються поступово, значною мірою – в процесі копіювання вчинків дорослих, яких вони люблять і поважають, ототожнюють себе з ними. Шлях до духовності в кожній людині суто індивідуальний. Докази цього знаходимо в родинній педагогіці, яка має багато суспільного в різних народів і в різних культурах. Як свідчить історія людства, національно-духовні надбання народу ретельно виформовуються впродовж багатьох тисячоліть. Духовні базові цінності кожного народу акумулюються в національній культурі, зокрема в міфології, фольклорі, мистецтві, традиціях, звичаях, обрядах тощо, і мають своєрідний національний характер. Духовний витвір народу зберігається в казках, легендах, піснях, загадках, прикладному мистецтві в традиціях і обрядах, закріплюється в народному календарі (Винницький, 1994, с. 63).

Методологічні засади гуманістичного виховання школярів детермінуються положеннями гуманістичної етики, основними державними документами України про освіту та виховання і ґрунтуються на принципах:

- гуманізму – виражається у визнанні людини першочерговою цінністю, а її права – пріоритетними. Що вимагає ввічливого ставлення до кожного учня, забезпечення свободи совісті, віросповідання, світогляду, турботи про фізичне, психічне, духовне і соціальне здоров'я;
- індивідуалізму – встановлює, передусім, цінність, унікальність і неповторність кожного індивіда, заохочуючи в ньому прагнення до самоствердження, відповідальності за свої вчинки; передбачає визначення індивідуальної траєкторії розвитку кожного учня з врахуванням його поглядів, інтересів, потреб, життєвої позиції, визначеного соціального статусу, зв'язків з іншими людьми;
- толерантності і комунікативної спрямованості (партнерський, емпатійний тип стосунків) – спирається на визнанні продуктивної ролі індивідуалізму в його гуманістичному сенсі, передбачає прояв толерантності до інших людей, їх точок зору, цінностей, поведінки;

– адекватності виховуючого оточення – забезпечує в кожному шкільному колективі баланс управління і самоврядування, комфорт життєдіяльності як учнів, так і педагогів, створення оптимальних умов для прояву творчості особистості;

– альтруїзму – проявляється у безкорисливій любові і турботі про благо іншої людини;

– соціального загартування – передбачає залучення учнів до ситуацій, які потребують волевого зусилля для подолання негативного впливу соціуму, вироблення соціального імунітету, стійкості від стресів, рефлексійної позиції (Дудар, 1999, с. 42).

У пошуках засобів гуманізації виховного процесу в сучасній школі намагаються орієнтувати педагогічну науку та практику на самоцінність людської особистості здобувача освіти. Метою виховання в освітніх закладах є створення і забезпечення умов, які сприяють повноцінному особистісному розвитку кожної дитини. Отже, виховний процес у сучасній українській школі має бути зорієнтованим на особистість учня, формування його моральної свідомості, внутрішніх цінностей, що виражаються у його поведінці. Суспільне життя переконує, що без культивування таких цінностей як добро, людяність, відповідальність, почуття власної гідності, творча ініціатива, винахідливість, толерантність навряд чи можна плекати надію на поліпшення ситуації в нашій країні. Ці моральні феномени в період переходу до ринку, який ще не став цивілізованим, виконують функцію гармонізації особистих і суспільних інтересів. На жаль, незважаючи на велику роль морально-духовних цінностей в житті людей, вони ще не зайняли належного місця в системі цінностей підростаючого покоління. Нині в учнівському оточенні зростає злочинність, озлобленість, нігілістичне ставлення до принципів моралі: спостерігається граничний егоцентризм, низький рівень культури спілкування, небажання покладати на себе відповідальність, недостатня сформованість патріотизму, втрата життєвого оптимізму та інші негативні прояви (Дудар, 1999, с. 44).

Вивчення стану сформованості моральності показало, що в загальноосвітній практиці спостерігається стандартизація виховного процесу, зберігаються застарілі способи передачі ціннісного ставлення до світу в готовому вигляді, відбувається підміна гуманістичної педагогіки випадковим набором виховних заходів; що перешкоджають розгортанню процесу сходження самої особистості на шляху від абстрактного до конкретного.

Школа здебільшого на превеликий жаль не долає авторитаризм, кардинально змінюючи філософію та ідеологію виховання, повертаючись до інтересів особистості, її насущних проблем. Оскільки гуманістична система цінностей сучасного суспільства носить переважно декларативний характер, вона як і загальнолюдська культура залишається для більшості учнів абстрактною, особистісно неприйнятною. А норму завжди встановлює авторитет, який стоїть над індивідом. Часто учень не розглядається як найбільша соціальна цінність, суб'єкт соціального життя, саморозвитку і самовизначення (Помиткін, 1996, с. 89).

Працю педагогів можна порівняти з працею сіяча, який засіває в душу дитини зерна правди, добра, справедливості, чесності, милосердя і любові. Однак «пісна» земля навіть після вкинутого в неї найкращого добірного зерна позбавляє його первинного змісту та сили, народжуючи збіднілі та гіркуваті плоди. Подібно ж і хвора людська свідомість усі світлі ідеї, думки та наміри обмежує, спотворює, позбавляє онтологічної цінності. Тому незважаючи на «інтенсивну» евангелізацію молоді, педагоги не завжди пожинають очікуваних плодів. Разом із тим, саме на них покладається велика соціальна відповідальність.

Отже, яким чином може допомогти учням у процесі самореалізації школа? Для вирішення цієї проблеми необхідно створити у навчальних закладах ефективну систему підтримки та активізації духовного розвитку молоді. Водночас слід враховувати, що потребу в розвитку духовного потенціалу відчуває не кожна людина. Тому доцільно вести мову не тільки про обов'язковість залучення до духовних цінностей, а й про надання адекватної можливості розвитку тим учням, які відчувають і усвідомлюють таку потребу. Критерієм необхідності та корисності в даному разі може бути зацікавленість дітей, спрямованість їхніх інтересів до духовності. Основні напрями цієї роботи повинні враховувати вікові особливості школярів і пов'язані з цим потреби, а змістовна частина може включати в себе апробований та багатівіковий досвід людства, гармонійно поєднаний із сучасними досягненнями у сфері науки, культури, мистецтва та філософії.

У багатьох духовних традиціях велике значення для морального зростання учнів надавалося наявності духовного вчителя, наставника, особистість якого є безпосереднім взірцем для по-

слідovníків. Такий наставник у скрутний час життєвої невизначеності допомагає зрозуміти власні помилки, об'єктивно визначити своє становище, окреслити шляхи подальшого розвитку, підказати ефективні методи особистого самовдосконалення. Водночас справжній наставник ніколи не прив'язує учня до власної особистості, а навпаки, спрямовує його до самостійного розвитку.

На сучасному етапі функцію допомоги учням у процесі самовиховання все активніше бере на себе шкільна психологічна служба. Доповнення методичного арсеналу шкільного психолога духовними методами і підходами має суттєво сприяти духовному розвитку школярів.

Для активізації індивідуальної потреби в духовному розвитку видається необхідним ознайомлення учнів з універсальною системою духовних знань, безцінним досвідом минулих поколінь і, зокрема, тих представників людства, які досягли рівня духовної свідомості і залишили своїм нащадкам найцінніші подарунки – духовні вчення. З цією метою можна запропонувати факультативний курс «Психологія духовного розвитку» для старшокласників.

Отже, практичні заходи щодо створення умов для духовного розвитку школярів убачаємо: у доповнення методичного арсеналу психологічної служби духовними методами і підходами; введенні спеціального факультативного курсу «Психологія духовного розвитку учнів»; використанні методики розкриття творчого потенціалу школярів через проведення Свят творчості (Оржеховська, 2004, с. 132).

Таким чином, життєва практика доводить, що відсутність або призупинення подальшого розвитку, зокрема духовного, морального неминує призводить до деградації, повернення на нижчі, егоїстичні рівні свідомості. Нове покоління, з яким в усі часи пов'язуються сподівання на поліпшення суспільного життя, повинне вирізнятися високим рівнем вихованості, духовності й моральності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Таким чином, формування морально-духовних цінностей в процесі розвитку особистості є важливим елементом сучасного українського освітнього процесу, який потребує аналізу та характеризувати саме сучасних вимог та потреб суспільства.

До перспективної тематики подальших наукових пошуків можна віднести питання порівняльного аналізу діяльності загальноосвітніх та духовних закладів в процесі формування морально-етичних норм особистості здобувачів освіти. соціально-педагогічних установ для безпритульних і бездоглядних дітей на різних етапах розвитку Української держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Вебер М. Основные социологические понятия. Москва, 1990. С. 630.
- Винницький О. М. Церква і духовне буття. *Духовні скарби українського народу в житті молоді* : зб. ст. і матеріалів всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 5-річчю тернопільського товариства «Вертеп», 24–25 лют. 1994 р. / за ред.: М. Г. Чернописького, П. М. Шимківа, Н. М. Шимківа. Тернопіль : Чумацький шлях, 1994. С. 62–64.
- Дудар Н. П. Релігійність молоді. *Людина і світ*. 1999. № 9. С. 42–44.
- Здравомыслов А. Г. Поле социологии в современном мире. Киев : Логос, 2010. 408 с.
- Оржеховська В. М. Духовність і здоров'я. Київ, 2004. 168 с.
- Помиткін Е. О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти. Київ : ІЗМН, 1996. 164 с.
- Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры. Ленинград : ЛГУ, 1960. С. 12.
- Український епископ. Митрополит Полтавський та Кременчуцький Феодосій. Полтава, 2000. 98 с.
- Християнські ідеали та цінності українського народу. URL: <http://www.br.com.ua/referats/Culture/31265-2.html>

REFERENCES

- Dudar, N. P. (1999). *Relihiinist molodi* [Religiosity of youth]. *Liudyna i svit* [Human and world], 9, 42-44 [in Ukrainian].
- Khrystyianski idealy ta tsinnosti ukrainskoho narodu* [Christian ideals and values of the Ukrainian people]. (2010). Retrieved from <http://www.br.com.ua/referats/Culture/31265-2.html>
- Orzhekhovska, V. M. (2004). *Dukhovnist i zdorov'ia* [Spirituality and health]. Kyiv [in Ukrainian].
- Pomytkin, E. O. (1996). *Dukhovnyi rozvytok uchniv u systemi shkilnoi osvity* [Spiritual development of students in the school education system]. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
- Tugarinov, V. P. (1960). *O tcennostiakh zhizni i kultury* [On the values of life and culture]. Leningrad: LGU [in Russian].
- Ukrainian people in the lives of young people* : Proceedings of the Scientific Conference, Ternopil, February 24-25 (pp. 62-64). Ternopil: Chumatskyi shliakh [in Ukrainian].
- Ukrainskyi eklesiast. Mytropolyt Poltavskyi ta Kremenchutskyi Feodosii* [Ukrainian ecclesiast. Metropolitan of Poltava and Kremenchug Theodosius]. (2020). Poltava [in Ukrainian].

- Veber, M. (1990). *Osnovnye sotciologicheskie poniatia [Basic sociological concepts]*. Moskva [in Russian].
- Vynnytskyi, O. M. (1994). Tserkva i dukhovne buttia [Church and spiritual existence]. In M. H. Chornopyskoho, P. M. Shymkiva, & N. M. Shymkiva (Eds.), *Dukhovni skarby ukrainskoho narodu v zhytti molodi [Spiritual treasures of the Zdravomyslov, A. G. (2010). Pole sotciologii v sovremennom mire [The field of sociology in the modern world]*. Kiev: Logos [in Russian].

OLEKSANDR TERESHCHUK

VASIL FAZAN

FORMATION OF MORAL AND SPIRITUAL VALUES IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION ILLUSTRATED THROUGH PASTORAL MINISTRY

The article analyzes and characterizes the direct relationship between socio-economic processes and the state of society. It is determined that personality level of morality and universal values begins with family upbringing and educational institutions. The problem of social behavior is very acute, society affords to falter between the constant desire to preserve its authenticity, traditions and the processes of globalization and at the same time relentless scientific and technological progress forces humanity to integrate into new social groups by adopting new cultural norms that can conflict with existing ones. Such confrontation leads to the inevitable social stratification and forces a person to develop only those qualities that will allow them to be competitive in the future, generates social cruelty and aggression, devalues human life and human values in general.

According to sociologists, the quality of life in society is directly related to a set of values that serve as a social indicator of the level of society. The low level of moral and ethical norms leads to the devaluation of human life, the destruction of basic institutions of society, increased violence and human self-destruction. The process of formation of moral and spiritual values in the individual is organically connected with education and plays an important role in the educational process of modern Ukrainian educational institutions. However, it should be noted that the effectiveness of such methods meets the modern requirements no longer and social needs in general, and students needs in particular. Therefore, on the way to find a solution to this problem, it is considered necessary to pay attention to the vast experience of forming Christian morality and ethics in society over the centuries of Christianity as an integral part of Ukrainian culture. Using the experience of forming moral and ethical norms in the process of personality development illustrated through pastoral ministry, it should be creatively applied in methods of personality education in the modern educational process.

Key words: *moral values; educational institutions; children's pedagogy; students' education; Christian morality*

УДК 378.04:796.322.071.43

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226361>

ОЛЕКСАНДР СВЕРТНЕВ

ORCID: 0000-0002-9175-091X

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: svertneva@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТРЕНЕРІВ З ФУТБОЛУ В УКРАЇНІ

У статті розглядаються теоретичні засади формування фахових компетентностей тренерів з футболу в Україні, як основу їх професійного зростання та конкурентоспроможності на ринку праці.

Досліджено сучасне нормативно-правове забезпечення галузі фізичної культури і спорту та визначені посади фахівців. Проаналізовано класифікатор професій та їх кваліфікаційні характеристики як базовий компонент підготовки тренера (тренера-викладача) з виду спорту в умовах реформування вищої освіти. Обґрунтовано основні компетентності бакалавра і магістра спеціальності 017 Фізична культура і спорт.

Доведено, що фахова компетентність тренера з футболу є базовим та системоутворювальним поняттям і розглядається як система знань, умінь та особистісних якостей, що відповідають змісту його професійної діяльності.

Висвітлено сучасні аспекти реалізації навчальних програм у системі тренерської освіти Української асоціації футболу. Досліджено особливості організації та проведення курсів підвищення кваліфікації тренерських кадрів з футболу у регіональних федераціях.

Визначені базові компоненти процесу підготовки і перепідготовки тренерів з футболу, що забезпечують формування професійних компетентностей в системі тренерської освіти Української асоціації футболу.

Ключові слова: фізична культура і спорт; кваліфікаційна характеристика професії; фахова компетентність; тренер (тренер-викладач) з виду спорту; підготовка тренера з футболу

Постановка проблеми. Сучасне середовище, у якому кожна фізкультурно-спортивна організація працює сьогодні, характеризується не лише швидкими змінами і глобалізацією ринків, а й перетворенням знань на один із найголовніших ресурсів. Соціально-економічні зміни на внутрішньому й світовому ринку праці сучасного спорту, підвищення суспільних вимог до рівня професіоналізму та конкурентоспроможності фахівця фізичної культури і спорту спонукають до розв'язання актуальних проблем сучасної системи освіти, пов'язаних із підготовкою тренера (тренера-викладача) з виду спорту, його діяльності в умовах ринкової економіки (Павлюк, & Чопик, 2013; *Стандарт вищої освіти України*, 2019). В умовах жорсткої конкуренції на ринку фізкультурних послуг отримання спеціалізованих знань є визначальним у побудові успішної кар'єри тренера та його конкурентоздатності. Прийняття в установленому порядку відповідних законодавчих та інших нормативно-правових актів, розроблення планів та реалізація заходів, проведення моніторингу стану їх виконання визначає перспективу розвитку галузі в умовах реформування вищої освіти. Однак питання якості кадрового забезпечення сфери фізичної культури і спорту залишається досить актуальним в сучасних ринкових умовах (Павлюк, & Чопик, 2013).

Незважаючи на значну кількість досліджень із питань організації процесу навчання фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО) проблема підготовки і перепідготовки тренера (тренера-викладача) з футболу висвітлена недостатньо. Залишаються нерозв'язаними питання якості підготовки тренерів з футболу в Україні відповідно до вимог тренерської Конвенції УЄФА («Конвенція про взаємне визнання тренерських кваліфікацій»).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд науково-педагогічних джерел свідчить, що проблема теорії і методики професійної освіти фахівців фізичної культури та спорту знайшла своє відображення у дослідженнях вітчизняних фахівців (О. Ажиппо, П. Джуринський, Є. Захаріна, Р. Клопов, А. Конох, Є. Приступа, А. Сватъєв, Л. Сущенко, С. Табінська, О. Тимошенко), проблема якості підготовки тренерських кадрів (С. Гуськов, А. Девіс, М. Линець, В. Платонов, Б. Юшко), ефективності навчання футболістів (Б. Вульфсон, Г. Лисенчук, В. Соломонко, С. Стецюк).

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретичних засад формування фахових компетентностей тренерів з футболу в Україні, як основу їх професійного зростання та конкурентоспроможності на ринку праці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійну компетентність фахівця фізичної культури і спорту як поняття та характеристику застосовують до навчально-виховної діяльності сучасного тренера (тренера-викладача), зокрема й до тренера з футболу. Аналіз державних документів, що визначають національну політику у сфері фізичної культури і спорту, затверджених державних стандартів підготовки бакалаврів і магістрів спеціальності 017 Фізична культура і спорт та тренерської Конвенції УЄФА, засвідчив, що нові принципи існування фізкультурно-спортивного бізнесу відкривають великі перспективи для самореалізації тренерів з футболу в умовах зростаючої нестабільності. Доцільно зауважити, що обов'язки та права працівників сфери фізичної культури і спорту визначаються на основі Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників і відображаються у посадових інструкціях, що містять конкретний перелік посадових обов'язків працівників з урахуванням особливостей організації праці та управління, їх прав, відповідальності та компетентності, та затверджуються керівниками суб'єктів сфери фізичної культури і спорту, виходячи із завдань, функцій і повноважень, встановлених відповідними нормативно-правовими актами, та штатного розпису, затвердженого в установленому порядку (*Довідник кваліфікаційних характеристик, 2016*).

Проаналізувавши Національний класифікатор України „Класифікатор професій” ДК 003: 2010, ми визначили перелік професій та відповідних кваліфікаційних характеристик посад фахівців фізичної культури і спорту. Зауважимо, що кваліфікаційні характеристики посад працівників сфери фізичної культури і спорту, у тому числі тренера (тренера-викладача) з виду спорту, відображають його професійні компетентності. Адже якість дії тренера (тренера-викладача), що забезпечує ефективність вирішення професійних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях відповідної діяльності, і залежить від кваліфікації, загальноприйнятих моральних та етичних цінностей, володіння необхідними професійними технологіями, засобами діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю), психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей новітніх наукових розробок та методів діяльності у сфері фізичної культури і спорту, використання інших джерел інформації для створення сучасних форм та напрямів професійної діяльності, складає професійну компетентність (*Національний класифікатор України; Про затвердження переліку, 2015*).

Враховуючи, що фаховими компетентностями тренера (тренера-викладача) з виду спорту визначають професійну, комунікативну, інноваційну та правову складові, вважаємо за доцільне проаналізувати сукупність обов'язкових вимог (закладені в нові стандарти вищої освіти) при реалізації основних освітніх програм підготовки бакалаврів (першого рівня) і магістрів (другого рівня) за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. Професійна підготовка майбутніх тренерів (тренерів-викладачів) з футболу в ЗВО має процесуальну та змістову сторони. До процесуальної групи відноситься: структурно-логічна схема підготовки, освітньо-професійна програма підготовки та інші нормативні акти. До змістової – навчальні програми дисциплін, які узгоджені з освітньо-професійною програмою підготовки тренера (*Стандарт вищої освіти України, 2019*). На підставі програм формується зміст теоретико-методичних основ як критерій якості підготовки тренера з футболу. Державний стандарт підготовки бакалаврів спеціальності 017 Фізична культура і спорт, у якому визначені загальні й спеціальні (фахові, предметні) компетентності, лише закладають основу професійної діяльності тренера з футболу, не забезпечуючи його особливості та специфіку роботи.

У 1997 році при Федерації футболу України був створений Науково-методичний відділ (Технічний комітет), пріоритетним напрямком діяльності якого була підготовка спеціалістів за програмами отримання тренерських ліцензій та дипломів для професійного, дитячо-юнацького

та жіночого футболу; удосконалення навчальних програм для дитячо-юнацьких спортивних шкіл та шкіл олімпійського резерву; видавництво спеціалізованої літератури (*Про затвердження переліку*, 2015). Для забезпечення індивідуальної траєкторії фахової підготовки тренера з футболу у відповідності до вимог та рекомендацій Тренерської конвенції УЄФА в Україні починаючи з 2002 року створена система тренерської освіти Української асоціації футболу (УАФ) (Рис. 1).



Рис. 1. Система тренерської освіти в УАФ

Центр ліцензування УАФ спільно з регіональними асоціаціями футболу та Інститутом футболу (на базі Національного університету фізичного виховання і спорту України) реалізують програми підготовки спеціалістів і отримання тренерських ліцензій та дипломів усіх рівнів («С» – початковий, «В» – базовий, «А» – вищий і «ПРО» – професійний).

Вважаємо, що у процесі ліцензування, перепідготовки та підвищення кваліфікації тренера з футболу продовжується формування здатності до безперервного професійного розвитку (як фахової компетентності), що забезпечує його конкурентоспроможність на ринку праці.

Нами визначені базові компоненти, які, на наш погляд, в умовах спеціального середовища забезпечують формування професійних компетентностей тренерів (тренерів-викладачів) з футболу:

- філософія, цінності та погляди тренера;
- методика навчання: мистецтво тренерської діяльності;
- планування, проведення та аналіз;
- мотиваційний клімат;
- організація;
- турбота та благополуччя;
- знання гравця;
- індивідуальні футбольні якості;
- фізичний розвиток;
- психологічний розвиток;
- соціальний розвиток;
- гравці команди;
- формати гри;
- середовище, яке пов'язане з матчем.

На нашу думку поетапне набуття знань, умінь і навичок майбутніми тренерами з футболу за програмами бакалаврів, магістрів та аспірантів дає змогу ґрунтовніше планувати навчально-виховний процес, стандартизувати його та розробити оригінальні засоби контролю за його наслідками.

Висновки та перспективи дослідження. Установлено, що продуктом процесу професійної підготовки тренера (тренера-викладача) з футболу в ЗВО є випускник, який оволодів програмою фахової підготовки й набув такого рівня професіоналізму, що забезпечує йому високу конкурентоспроможність на ринку праці в сучасних динамічних ринкових умовах.

Доведено, що фахова компетентність тренера з футболу є базовим та системоутворювальним поняттям і розглядається як система знань, умінь та особистісних якостей, що відповідають змісту його професійної діяльності.

У процесі наукового пошуку встановлено, що створення спеціального середовища навчання, що сприятиме формування усіх необхідних фахових компетентностей тренера (тренера-викладача) з футболу і підвищить ефективність роботи, що може забезпечити його професійне зростання.

Нами визначені базові компоненти процесу підготовки і перепідготовки тренерів з футболу, що забезпечують формування професійних компетентностей в системі тренерської освіти Української асоціації футболу. Перспективи подальшого вивчення вбачаємо у дослідженні інших аспектів якісної підготовки тренера з футболу, аналізу кількісних та якісних показників, що забезпечать його конкурентоспроможність на ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 85. «Спортивна діяльність». URL: http://www.dsmsu.gov.ua/media/2016/11/02/29/4080_1.pdf
- Національний класифікатор України «Класифікатор професій» ДК 003: 2010. URL <http://www.dk003.com/>
- Павлюк Є. О., Чопик Т. Модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки. *Професійне становлення особистості*. 2013. С. 141–149.
- Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів від 29 квітня 2015 р. № 266. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-p>
- Свертнев О. Сучасні аспекти підготовки тренерів за програмою «С-диплом» Федерації Футболу України. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 3. С. 22–24. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_3_8
- Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальність 017 «Фізична культура і спорт»: затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 567.
- Чопик Т. В. Педагогічні умови професійної підготовки у вищому навчальному закладі майбутніх тренерів-викладачів. *Здоров'я, фізичне виховання і спорт в умовах сьогодення*: зб. пр. наук.-практ. конф., присвяченої Року спорту та здорового способу життя і 50-річчю Хмельницького національного університету, Хмельницький, 21–22 верес. 2012 р. / ред.: Г. В. Ложкін, В. Т. Пятков, Ю. І. Шалапко. Хмельницький, 2012. С. 100–103.

REFERENCES

- Chopyk, T. V. (2012). Pedagogical conditions of professional training in a higher educational institution of future trainers-teachers. In H. V. Lozhkin, V. T. Piatkov, & Yu. I. Shalapko (Eds.), *Zdorov'ia, fizychnе vykhovannia i sport v umovakh sohodennia [Health, physical education and sports in today's conditions]: Proceedings of the Scientific Conference, Khmelnytskyi, October 21–22, 2012 year* (pp. 100-103). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
- Dovidnyk kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesii pratsivnykiv. Vyp. 85. «Sportyvna diialnist» Reference book of qualification characteristics of employees' professions. Issue 85. «Sports activities». (2016). Retrieved from http://www.dsmsu.gov.ua/media/2016/11/02/29/4080_1.pdf
- Natsionalnyi klasyfikator Ukrainy «Klasyfikator profesii» DK 003: 2010 [National Classifier of Ukraine «Classifier of Professions» SC 003: 2010]. Retrieved from <http://www.dk003.com/>
- Pavliuk, Ye. O., & Chopyk, T. (2013). Model rozvytku profesiinoyi kompetentnosti maibutnykh treneriv-vykladachiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Model of development of professional competence of future trainers-teachers in the process of professional training]. *Profesiine stanovlennia osobystosti [Professional formation of personality]*, 141-149 [in Ukrainian].
- Pro zatverdzhennia pereliku haluzei znan i spetsialnostei, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity [On approval of the list of branches of knowledge and specialties in which the training of applicants]. № 266. (April 29, 2015). Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-p>. [in Ukrainian].
- Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven vyshchoi osvity, haluz znan 01 «Osvita/Pedahohika», spetsialnist 017 «Fizychna kultura i sport» [Standard of higher education of Ukraine: the first (bachelor's) level of higher education, field of knowledge 01 «Education/Pedagogy», specialty 017 «Physical culture and sports»]. № 567. (April, 24, 2019). [in Ukrainian].
- Sviertniev, O. (2013). Suchasni aspekty pidhotovky treneriv za prohramoiu «S-dyplom» Federatsii Futbolu Ukrainy [Modern aspects of coaching according to the program «S-diploma» of the Football Federation of Ukraine]. *Image of the modern pedagogue*, 3, 22–24. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_3_8 [in Ukrainian].

OLEKSANDR SVIERTNIEV

THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FOOTBALL COACHES IN UKRAINE

The article considers the theoretical foundations of the formation of professional competencies of football coaches in Ukraine, as a basis for their professional growth and competitiveness in the labor market.

The modern normative-legal provision of the field of physical culture and sports is studied and the positions of specialists are defined. The classifier of professions and their qualification characteristics as a basic component of training a coach (coach-teacher) in the field of higher education reform are analyzed. The basic competencies of bachelor and master of specialty 017 Physical culture and sports are substantiated.

It is proved that the professional competence of a football coach is a basic and system-forming concept and is considered as a system of knowledge, skills and personal qualities that correspond to the content of his professional activity.

Modern aspects of the implementation of educational programs in the system of coaching education of the Ukrainian Football Association are highlighted. The peculiarities of the organization and holding of advanced training courses for football coaching staff in regional federations are studied.

The basic components of the process of training and retraining of football coaches that ensure the formation of professional competencies in the system of coaching education of the Ukrainian Football Association are identified.

Key words: *physical culture and sports; qualification characteristics of the profession; professional competence; coach (coach-teacher) in sports; training of a football coach*

УДК 37.034

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226362>

ОКСАНА БЯЛИК

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8200-6358>

(м. Умань)

Place of work: Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,

Country: Ukraine

Email: byalikov@gmail.com

ПОЗАШКІЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАРУ- БІЖНИХ КРАЇНАХ

В статті розкриваються особливості позашкільної діяльності у статевому вихованні учнівської молоді в зарубіжних країнах, де активну участь беруть Центри охорони здоров'я, жіночого здоров'я, Центри планування сім'ї та консультаційні центри для вагітних, молодіжні центри, Центри профілактики СНІДу, молодіжні організації й інші державні й громадські заклади, установи, товариства місцевого, національного й міжнародного рівнів, бібліотеки, спортивно-оздоровчі установи. Здійснення статевого виховання відбувається у тісному зв'язку із шкільними програмами й залученням учителів закладів освіти.

Сучасний аналіз численних досліджень показав, що у країнах Євросоюзу посилюється тенденція використання позашкільних закладів у підвищенні рівня підготовки молодого покоління до дорослого життя, забезпечує можливість реалізувати принцип неперервності у питаннях статі, охопити статевим вихованням якомога більшу кількість молоді через надання консультаційних послуг неповнолітнім та молодим людям на базі консультативних центрів для молоді, анонімні консультаційні послуги через телефонні лінії або он-лайн консультації (консультації з питань запобігання небажаної підліткової вагітності, оргазму, мастурбації, гомосексуалізму або сексуальної практики, контрацепції та ін.).

В ході дослідження було виявлено створення молодіжних центрів, які функціонують у межах молодіжної програми Ради Європи, на базі яких проводяться наради, семінари і навчальні курси для молоді, в тому числі й учнівської, що тісно співпрацюють з зовнішніми організаціями, зокрема, неурядовими організаціями, в тому числі й молодіжними організаціями. При них функціонують молодіжні клініки, метою яких є сприяння фізичному і психічному здоров'ю, розширенню прав і можливостей молодих людей у розвитку їх сексуальної ідентичності, попередження випадків небажаної вагітності, ЗПСШ та ВІЛ/СНІДу.

Ключові слова: *статеве виховання; учнівська молодь; позашкільна діяльність; Центри охорони здоров'я; Центри профілактики СНІДу; Центри планування сім'ї; молодіжні клініки, бібліотеки*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У країнах Євросоюзу посилюється тенденція використання позашкільних закладів у підвищенні рівня підготовки молодого покоління до дорослого життя, забезпечує можливість повніше реалізувати принцип неперервності у питаннях статі, охопити якомога більшу кількість молоді статевим вихованням. У позашкільній діяльності зі статевого виховання учнів активну участь беруть центри охорони здоров'я, жіночого здоров'я, Центри планування сім'ї та консультаційні центри для вагітних, молодіжні центри, Центри профілактики СНІДу, молодіжні організації й інші державні й громадські заклади, установи, товариства місцевого, національного й міжнародного рівнів, бібліотеки, спортивно-оздоровчі установи. Здійснення статевого виховання в них, як правило, здійснюється у тісному зв'язку із шкільними програмами й залученням учителів шкіл.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми статевого виховання молоді в країнах європейського макрорегіону викликає надзвичайний інтерес, хоча й є малодослідженою у нашій державі. Так, дану проблему досліджували науковці ряду зарубіжних країн, що знайшло відображення у національних концепціях статевого виховання, зокрема, Польщі – 3. Из-

дебський, В. Оконь та ін.; Об'єднаного Королівства – С. Джонс, С. Діксон та ін.; Скандинавських країн – В. Ескрідз Т. Бартс К. Едгард та ін.

Мета статті – розкриття особливостей позашкільної діяльності у статевому вихованні учнівської молоді в країнах європейського макрорегіону.

Виклад основного матеріалу дослідження. У багатьох країнах Євросоюзу значна увага приділяється статево вихованню учнівської молоді поза школою, яка спрямована на задоволення потреб учнів, розвиток сексуальної ідентичності в колі однолітків, що відбувається там, де молоді люди можуть самостійно організовувати свої будні, переживають сексуальність, накопичують сексуальний досвід тощо.

Позашкільна робота з молоддю не є передбаченою структурованою сферою й охоплює різні сфери діяльності й організаційні форми. Вона завжди мала і має значний вплив на статево поведінку своїх школярів.

Позашкільне статево виховання охоплює вільний час учнів, з використанням організаційних та методичних засобів, що пристосовані до сприятливих для статево виховання умов вільного часу школярів. Особливе значення мають методи педагогіки переживання та ігрової педагогіки, де допустимими є дії і власна ініціатива.

В педагогічній практиці часто йдеться про відтворення щоденних ситуацій так, щоб чіткими були альтернативи дій і можливості розвитку вміння у хлопців і дівчат самостійно приймати позитивні рішення. Відповідні педагогічні концепції зумовлюють відкритість і неупередженість, вимагають толерантності й емоційної незворушності дорослих, а також їх готовності приймати рішення. Усі педагогічні дії повинні бути спрямовані на розвиток прекрасних, захищених взаємин між учнями обох статей, враховуючи їх інтереси та набутий досвід. Необхідно враховувати й те, що молодих людей цікавлять не лише предметно біологічні роз'яснення, які вони отримують на навчальних заняттях, а те, як їх набуті знання допомагають їм обходитися з власною сексуальною ідентичністю, своїм тілом, як спрямувати свої взаємини з людьми у правильне русло, як обговорювати з партнером інтимні питання (Бялик, 2017с, с. 348).

Як переконують фахівці із Хорватії, у педагогічній роботі з молоддю у сфері статево виховання значущою є необхідність вказати на орієнтири і можливі дії, які будуть для підлітків зрозумілими. Так, з допомогою наставників учні вчаться партнерсько-солідарних взаємин між собою. Педагоги є прикладом, на якому учні вчаться самокритики і саморефлексії. Вирішальне значення має усвідомлення школярами значущості поведінки і переконань наставників для процесу осмислення дійсності, адже, якщо мета і завдання роботи не узгоджуються з поведінкою вчителя, це призводить до небажаних ситуацій і наслідків у виховному процесі.

Зазначимо, що в країнах Євросоюзу під час розгляду певних тем досить часто практикуються зустрічі з незалежними доповідачами у відповідних закладах чи установах, котрі проводять бесіди з певних проблем статево стосунків. Інколи ними можуть бути навіть батьки.

Найпоширенішим видом діяльності позашкільних установ є надання консультаційних послуг неповнолітнім та молодим людям на базі консультативних центрів для молоді. Відносини, що встановлюються між клієнтом і консультантом є суттєвою ознакою успішних консультацій, де інтимна чи особиста проблема, персональна інформація клієнта залишається недоступною іншим (Бялик, 2017с, с. 350-351).

Як зазначають австрійські фахівці, сучасне консультування передбачає створення комфортних умов з елементами гостинності, відчуттям допомогти і підтримки, де молодь могла довести, що володіє своїм життям, може приймати правильні рішення самостійно і без допомоги з боку дорослих, зокрема, це важливо для консультування підлітків з питань сексуальності, коли молодь знаходиться на стадії статево дозрівання та можливих конфліктних ситуацій із батьками.

Особливо відчутним є те, що збільшується кількість молодих людей, які все частіше вдаються до анонімних консультаційних послуг через телефонні лінії або он-лайн консультації. Такими можуть бути консультації з питань запобігання небажаній підліткової вагітності, оргазму, мастурбації, гомосексуалізму або сексуальної практики, контрацепції та ін., тобто теми, на які учні рідко розмовляють з батьками або однолітками, але, частково зустрічаються в ЗМІ (мережа Інтернет або фільми), що зазвичай "передають стереотипи і зображення, які можуть бути далекі від реальності".

Підлітки та молодь хочуть отримувати консультації зі сексуальної освіти в разі незахищеності та нездатності приймати самостійні рішення. Як показують численні дослідження, присвячені молодіжній сексуальності, у консультаційних центрах діє традиційна концепція індивідуального консультування, де основне завдання консультанта полягає у розкритті почуттів і поглядів молодої людини, вироблення вміння їх стримувати, відкрито говорити про свій досвід, емоції, переживання та страхи.

Особливістю консультаційних пунктів є не тільки обмін професійно компетентною інформацією та знаннями, але й передусім спроба зв'язати знання молодих людей на рівні практичних дій, так як більшість інформації надається на перспективу, не зосереджуючи увагу, насамперед, на тому, що є питання, які хвилюють підлітків та молодь в даний час та їх практичне вирішення. Слід зазначити, що при консультуванні у консультанта на перший план постає потреба не тільки формування моральних цінностей особистості, але й опора на особисті та індивідуальні потреби молодих людей.

Інформація, яку отримують учні зі ЗМІ та яку не в змозі опанувати, є результатом їх незначного досвіду у сфері міжстатевих взаємин, тому при консультуванні школяреві надається можливість поставити свої запитання, поділитися фактом із кризової ситуації (наприклад, небажана вагітність, пігулка без рецепту тощо), причому, "незалежно від того, де проводиться консультування – в гінекологічній практиці, в класі або в молодіжному центрі – важливо, аби молода людина отримала чітку відповідь на хвилюючі її питання". Як засвідчують співробітники консультативних центрів, "актуальними залишаються питання про сексуальність, відносини, тіло і почуття, незалежно від віку людини" (Бялик, 2017с, с. 351-352).

У країнах досліджуваного макрорегіону в позашкільній діяльності зі статевих виховання набула поширення тенденція створення молодіжних центрів, які функціонують у межах молодіжної програми Ради Європи. На базі таких центрів проводяться наради, семінари і навчальні курси для молоді, в тому числі й учнівської. Такі молодіжні центри тісно співпрацюють з зовнішніми організаціями, зокрема, неурядовими організаціями, в тому числі й молодіжними організаціями.

Досить цікавим для вивчення є досвід Німеччини щодо діяльності молодіжних центрів з організації курсів раннього батьківства, де учні мають можливість на початкових стадіях свого розвитку відчувати себе в ролі батьків та виконувати покладені на них обов'язки, а в разі необхідності й змінити думку щодо ранніх статевих відносин та батьківства. Саме тут молоді люди знайомляться з "реальним" життям батьків на дитині-тренажері.

Даний вид проекту застосовується у молодіжних центрах для підлітків та молоді віком від 13 до 18 років та проходить у вихідні дні, щоб дати можливість у повсякденній ситуації відчувати відповідальність батьків у вихованні дитини та отримати відповідний життєвий досвід від спеціально підготовлених фахівців. У ході проекту фіксується грубе поводження з "дитиною", її неправильне положення, збій режиму годування і заміни підгузка, небезпека і наслідки неправильного поводження з немовлям, що здійснюється за допомогою вбудованих датчиків, які надаються учням разом із необхідними засобами догляду за "дитиною".

Під час такого стажування учні отримують можливість дізнатися про різні аспекти ранньої вагітності і переглянути або скорегувати подальше власне планування життя. Таким чином, молоді люди пропонують свої власні варіанти дій та дізнаються від керівника проекту, як організувати своє життя відповідно до своїх можливостей і які проблеми можуть виникнути в результаті можливих майбутніх планів. Саме така дитина-тренажер "показує, як швидко через один невірний рух може з'явитися дитина".

Після закінчення стажування, керівник проекту відслідковує коли, яким чином і як часто були порушені потреби немовляти, відповідно до його запитів, демонструє учням помилки, які були ними допущені, вказує на можливі наслідки тощо.

Даний вид проекту є одним із профілактичних проектів сприяння розвитку відносин між статями і протидії раннього батьківства, метою якого є зосередження уваги учнівської молоді на плануванні власного життя, розумінні відповідальності батьків перед дитиною, догляд за нею, збереження її життя і здоров'я, профілактики насилля немовлят і дітей та ін.

Тому, беручи участь у проекті, дівчата і хлопці мають можливість дізнатися про різні аспекти виховання дітей та пов'язані з ними завдання. А також молоді люди переконуються у тому, що "раннє батьківство – це досить відповідально, та віддають перевагу перспективі вчитися та здобувати освіту".

Обґрунтування цього заходу носить добровільний характер участі, тому що тільки за такої умови можна отримати конструктивні результати. Керівник проекту супроводжує учасників постійно і в будь-який час є доступним для молодих людей. Крім того, при цьому укладається угода з батьками учасників проекту й організовується співпраця зі школами та іншими освітніми установами. По завершенню проекту учні можуть отримати сертифікат навчання (CFJA), який підтверджує компетентність учня у сфері статевого виховання (Бялик, 2017с, с. 352-353).

У багатьох країнах Євросоюзу при молодіжних центрах функціонують молодіжні клініки, загальна мета яких полягає у сприянні фізичному і психічному здоров'ю, розширенню прав і можливостей молодих людей у розвитку їх сексуальної ідентичності, попередження випадків небажаної вагітності, ЗПСШ та ВІЛ/СНІДу. Крім того, учнівська молодь має змогу під керівництвом учителів і досвідчених фахівців вивчати хвилюючі їх питання (ЗПСШ та консультування із використання засобів контрацепції, початку статевого життя тощо); провести лабораторні дослідження та контролювати результати. Такі клініки традиційно діють в скандинавських країнах та країнах Балтії, де цільовою групою є підлітки та молодь у віці до 23 років, після чого опікуються проблемами молоді інші клініки, такі як медичні центри, клініки ЗПСШ та акушерські клініки.

У Нідерландах досить поширеною практикою у молодіжних клініках є діяльність лікаря-консультанта, який ніколи не буде нав'язувати свого рішення, але за допомогою відповідних рекомендацій, брошур, інформаційних, комунікаційних вправ, гри, участі батьків шукатиме шляхи виходу із проблемної ситуації. У разі необхідності консультант тримає зв'язок із юридичними установами (поліцією, судом та ін.), щоб створити програму допомоги молодим людям (педофілія почиттів, сексуальна залежність і т.д.).

Діяльність молодіжних клінік спрямована на подолання епідемії ВІЛ/СНІДу, ЗПСШ, ранніх підліткових вагітностей тощо, тому їх співробітники та медичний персонал в постійному пошуку нових форм та методів роботи з учнівською молоддю, розвиваються і вдосконалюють свою роботу для забезпечення на основі фактичних даних надання якісних консультацій або процедур.

Активно поширюється діяльність молодіжних клінік у Швеції, зосереджуючи увагу на якість навчання різних категорій персоналу. Національна рада підтримує створення регіональної навчальної мережі, з тим, щоб забезпечити необхідну підготовку фахівців для подальшої професійної діяльності. Розробка чіткого інструментарію і форм консультативної роботи, контрольних списків, дають змогу формувати заходи, які будуть корисними в оцінці потреб молоді з метою профілактичних заходів.

Поширеною формою позашкільної діяльності зі статевого виховання стають Центри охорони здоров'я. Учні, беручи участь у заходах, що здійснюються цими позашкільними установами, вчать вирішувати практичні завдання стратегічного управління з питань громадського здоров'я учнівської молоді відвідують центри здоров'я, коли у них є проблеми, і розглядають шляхи, як можна уникнути таких проблем. Такий центр є науково-практичною установою відповідного профілю, що здійснює функції із забезпечення збереження і укріплення здоров'я населення, в тому числі й школярів, тісно співпрацюючи з середніми навчальними закладами, ініціює проведення моніторингу захворювань, пов'язаних зі статтю, епідеміологічного нагляду та біологічної безпеки (Бялик, 2017с, с. 354-355).

Одним із основних напрямків діяльності центру є виховання в учнів відповідальне ставлення до власного здоров'я та здоров'я своїх близьких; розвиток навичок прийняття усвідомлених, відповідальних рішень і дій у взаєминах із представниками протилежної статі.

В межах центру функціонують постійно діючі рубрики, в тому числі й зі статевого виховання, де на обговорення з молоддю виносяться, наприклад, такі питання, як "Гомосексуалізм. Як до цього ставитися?", "Самообстеження молочних залоз" тощо. Такі установи діють на основі вивчення міжнародного досвіду, за зразком провідних європейських центрів контролю та попередження захворюваності.

У країнах Євросоюзу в позашкільній діяльності зі статевого виховання набула поширення тенденція створення Центрів планування сім'ї, які функціонують як консультативні відділення, де надається спеціалізована лікувально-діагностична, консультативна і профілактична допомога також й учнівській молоді, а також впровадження нових методів профілактики, діагностики захворювань, формування у населення здорового способу життя, проведення лабораторних дослід-

жень. Під керівництвом досвідчених фахівців у школярів виховують відповідальне ставлення до власного здоров'я та здоров'я своїх близьких; розвивають навички прийняття усвідомлених, відповідальних рішень і дій у взаєминах із представниками протилежної статі. Діяльність психологічної служби такого типу центрів направлена на подолання кризових тенденцій серед учнівської молоді, покликана сформувати в них потребу мати повноцінну сім'ю, бажаних та здорових дітей, а також змінити ставлення молоді до проблем планування сім'ї.

Консультативна робота Центрів планування сім'ї проводиться не тільки для школярів, а й для їх батьків через групові та індивідуальні консультування з проблем налагодження стосунків з дітьми, взаємин між членами родини, проведення профілактично-освітньої роботи з учнями та молоддю з питань сімейного життя, профілактики ЗПСШ тощо.

На базі центрів відбувається виконання проектів, підтриманих міжнародними донорськими організаціями. Зокрема, реалізуються наступні проекти: "Обери здорове майбутнє сьогодні" за підтримки Європейської комісії країн Євросоюзу; "Крок за кроком до дорослого життя" за підтримки представництва Світового банку в Євросоюзі; "Наша мета – зміцнення репродуктивного здоров'я молоді" за підтримки Фонду народонаселення ООН; "Так чи ні – завжди вирішуєш Ти!", "Інвестиції в здоров'я – гроші на вітер чи розумні інвестиції?" за підтримки програми розвитку ООН (Бялик, 2017с, с. 355-356).

При реалізації кожного з цих проектів співробітниками центру проводяться постійно діючі круглі столи, де учнівська молодь обговорює можливі шляхи виконання поставлених перед нею завдань у ході проекту.

Досить поширеною формою позашкільного статевих виховання стають Центри профілактики СНІДу. Просвітницькі центри такого типу набули поширення по всіх країнах Євросоюзу. Вони здійснюють різноманітну роботу по запобіганню поширення ВІЛ-інфекції/СНІДу серед населення, в тому числі й серед молоді, надають спеціалізовану медичну допомогу ВІЛ-інфікованим та хворим на СНІД, співпрацюючи з навчальними закладами та освітніми установами, організаціями, об'єднаннями громадян, які реалізують політику у сфері протидії ВІЛ-інфекції та СНІДу. Вони здійснюють роботу пропагандистського характеру, організовуючи лекції, бесіди, виставки, тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, зустрічі з фахівцями, провідними вченими. Тут працюють кінолекторії, де учні надану їм інформацію можуть переглянути й документально.

При таких центрах функціонує кабінет довіри, куди може звернутися кожна молода людина із проблемою, яка її хвилює; відділення профілактичної, організаційно-методичної роботи; лабораторія діагностики ВІЛ-інфекції, де кожен бажаючий може безкоштовно пройти обстеження.

Центри профілактики СНІДу є ініціатором організації та проведення тренінгів, семінарів для учнів та вчителів середніх навчальних закладів, Міжнародних конференцій зі СНІДу (*AIDS 2014-2016*), на останній з яких була оголошена стратегія, направлена на закінчення ВІЛ-епідемії серед дітей та учнівської молоді.

Плідно працюють у напрямі статевого виховання молоді й центри відпочинку і розваг у Великій Британії, скандинавських країнах, Німеччині, Франції та ін., де відпочинок учнів поєднується з підвищенням їх статевої культури, як складової статевого виховання. Наприклад, скандинавські країни мають значний досвід організації роботи таких центрів, де робота здійснюється з урахуванням вікових особливостей школярів. На сьогоднішній день цілеспрямовано організована дозвіллева діяльність учнів розповсюджена по всіх країнах Євросоюзу. Спонсорами в організації свят та розважальних заходів виступають різні молодіжні організації та асоціації, відомства й агенції, що долучаються до розробки програм зі статевого виховання учнівської молоді. У ході розважальних заходів учні мають можливість ознайомитися з основами людських стосунків та культурою взаємин між статями, наслідками статевого стосунків, формуються моральні почуття між особами протилежних статей.

У центрі розваг та відпочинку традиційно відбуваються заходи з урахуванням вікових особливостей учнів, що зумовлює розподіл їх на групи і підготовку відповідних розважальних програм. Так, співробітниками центру розваг та відпочинку м. Краків (Польща) організовуються розважальні свята-конкурси. Наприклад, свято для підлітків "Принцеса клубів" або "Юний джентельмен" набула широкої популярності серед школярів і наставників, навіть знайшла своїх послідовників у різних школах Польщі. Такого роду заходи дають можливість набутти досвіду

спілкування як з особами своєї, так і протилежної статей, мати широке уявлення про характер можливих стосунків, через різноманітні конкурси та змагання переживають почуття радості, симпатії, взаємності, дають змогу задовольнити свої особистісні потреби у спілкуванні з особами іншої статі (Бялик, 2017с, с. 358).

Подібні заходи зі статевого виховання розробляються й спеціалістами з інших країн. Так, у багатьох європейських країнах (Чехія, Польща, Угорщина, Україна, Німеччина, Франція, Велика Британія та ін.) функціонують Центри дозвілля для дітей та юнацтва, на базі яких, крім розважальних, проводяться круглі столи, лекції-презентації для учнів і вихователів, науково-практичні конференції, організовуються різноманітні акції.

Позитивну роль у розповсюдженні знань статевознавчого змісту і формуванні зацікавленості молоді проблемами статі відіграють бібліотеки. Вони є визнаними центрами просвіти і пропагування провідних ідей сьогодення. З цією метою у них влаштовуються різноманітні виставки друкованої продукції, присвяченої проблемам статі та статевої освіти. Такі виставки носять або загальноосвітній характер, або приурочуються спеціально до конкретних дат чи подій, що стосуються питань статі, відбиваючи таким чином аспекти взаємовідносин осіб різних статей. У цілому напрями висвітлення різних аспектів взаємовідносин людини між людьми різних статей можуть бути найрізноманітнішими. Головне в організації виставок – звернути увагу учнів на погляди та позиції наукових і педагогічних кіл, управлінців, громадських і політичних діячів, майстрів слова по відношенню до проблем, пов'язаних зі статтю: мистецтво прояву почуттів, хвилювання за власне майбутнє, ознайомити їх з розмаїттям засобів, які застосовуються для подолання проблем, пов'язаних зі статтю, поширення ЗПСШ, ВІЛ/СНІДу.

На таких виставках можна побачити не тільки новітню друковану продукцію, але й придбати її або замовити копії. Завдяки книжковим виставкам учні мають змогу ознайомитися з класикою національної й світової літератури з питань статі.

До творів, які, за визначенням ЮНЕСКО, викликають неабиякий інтерес, слід віднести роботи К. Верду, Ж. Коен, Ж. Контан та ін. "Енциклопедія сексуального життя для дітей 7–9 років", В. Дюмон "Звідки беруться діти? Сексуальна енциклопедія для дітей 8–11 років", написана французькими фахівцями, І. Гине "Хлопець перетворюється на чоловіка"; Р. Петер, Ст. Шебек, І. Гине "Дівчина перетворюється на жінку"; Р. Нойберт "Питання статі (Книга для молоді)" та ін. Знайомство з наведеними й іншими літературними джерелами (Т. Кінг "Дорога в доросле життя", Ф. Калиновська "Освіта для сімейного життя" (Польща) та ін.), що зіграли неоціненну роль у приверненні уваги світової громадськості до проблем статі, має важливе значення, оскільки допоможе делікатно і вміло відповісти на "важкі" дитячі запитання.

Окрім виставок, бібліотеки влаштовують зустрічі з письменниками та поетами, що порушують питання взаємовідносин між людьми різних статей через слово, емоцію, почуття; провідними науковцями, громадськими й політичними діячами, які розкривають позицію держави щодо хвилюючих учнівську молодь питань. При бібліотеках організовуються лекторії й кінолекторії з проблем статі як для самих учнів, так і для їх батьків, діють читацькі гуртки та клуби, які роблять значний внесок у підвищення статевої грамотності широких верств населення, а особливо учнівської молоді.

Юридичні установи багатьох досліджуваних країн також приділяють значну увагу статево-вихованню молоді, в тому числі й школярів. Метою діяльності таких установ є ознайомлення учнів із основним законом держави, розкриттям позиції держави щодо сексуального насилля, сімейного права, розлучення, опікунства тощо (Бялик, 2017b, с. 360).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, розглянуті тенденції статевого виховання учнів у позашкільній діяльності в країнах Євросоюзу відображають пошук оптимальних форм освітньої роботи із питань статі, поглиблення опанованих на уроках знань і навичок із розв'язання проблем статей. Позакласна та позашкільна діяльність становить значне доповнення до загальноосвітньої підготовки учнів із питань статі та міжстатевих взаємин у школі, забезпечуючи можливість самореалізації особистості у майбутньому дорослому житті та значною мірою сприяє формуванню в учнів статевої культури, розвитку високих моральних якостей по відношенню до осіб іншої статі та дає загальне уявлення про характер, спрямованість та перспективи розвитку і вдосконалення педагогічного впливу на молоде покоління у сфері статевого виховання.

До перспективної тематики подальших наукових розвідок можна віднести питання екстраполяції зарубіжного досвіду в систему статевого виховання учнівської молоді України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бялик О. В. Статеве виховання школярів: вітчизняний та зарубіжний досвід : навч. посіб. Умань, 2017а. 228 с.
Бялик О. В. Статеве виховання школярів: європейський контекст : монографія. Умань, 2017б. 369 с.
Бялик О. В. Сучасні тенденції статевого виховання учнівської молоді в країнах Євросоюзу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань, 2017с. 547 с.

REFERENCES

- Bialyk, O. V. (2017a). *Stateve vykhovannia shkoliariv: vitchyzniani ta zarubizhnyi dosvid [Sex education of schoolchildren: domestic and foreign experience]*. Uman [in Ukrainian].
Bialyk, O. V. (2017b). *Stateve vykhovannia shkoliariv: yevropeyskyi kontekst [Sex education of schoolchildren: the European context]*. Uman [in Ukrainian].
Bialyk, O. V. (2017c). *Suchasni tendentsii statevoho vykhovannia uchnivskoi molodi v krainakh Yevrosoiuzu [Current trends in sexual education of student youth in the European Union]*. (D. diss.). Umanskyi derzh. ped. un-t imeni Pavla Tychny. Uman [in Ukrainian].

OKSANA BYALIK

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS AN EFFECTIVE MEANS SEXUAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN FOREIGN COUNTRIES

The article reveals the features of extracurricular activities in sexual education of students in foreign countries, where active participation are Health Centers, Women's Health, Family Planning Centers and counseling centers for pregnant women, youth centers, AIDS Prevention Centers, youth organizations and other state and public institutions, establishments, societies of local, national and international levels, libraries, sports and improving establishments.

Sex education is closely linked to school curricula and the involvement of teachers. Recent analysis of numerous studies has shown that in the European Union the trend of using out-of-school institutions to increase the level of preparation of the younger generation for adult life, provides an opportunity to implement the principle of continuity in gender, to reach as many young people base of counseling centers for young people, anonymous counseling services via telephone lines or online consultations (consultations on prevention of unwanted teenage pregnancy, orgasm, masturbation, homosexuality or sexual practice, contraception, etc.).

The study identified the creation of youth centers operating within the Council of Europe's youth program, which provide meetings, seminars and training courses for young people, including students, working closely with external organizations, including non-governmental organizations, in including youth organizations. They have youth clinics aimed at promoting physical and mental health, empowering young people to develop their sexual identities, and preventing unwanted pregnancies, STDs and HIV/AIDS.

Key words: *sexual education; student youth; extracurricular activities; Health Centers; AIDS Prevention Centers; Family Planning Centers; youth clinics; libraries*

УДК 37.013.75-374:378.4 (070.433)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226364>

МАРИНА КИРИЛЮК

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0170-7038>

(Полтава)

Place of work: Department of Education and Science of Poltava City Council: Ukraine

Email: mv.kyryliuk@gmail.com

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті представлені етапи та результати педагогічного експерименту з перевірки ефективності педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти. Розглянуто діагностики, які були підібрані до кожного з визначених компонентів самоосвітньої компетентності вчителя фізико-математичних дисциплін (мотиваційно-особистісний, когнітивно-інформаційний, організаційно-діяльнісний, оціночно-рефлексійний). Доведено позитивну динаміку розвиненості самоосвітньої компетентності в учасників експериментальної групи на основі порівняння даних, отриманих на формульованому етапі педагогічного експерименту.

Ключові слова: діагностика; самоосвітня компетентність; вчителі фізико-математичних дисциплін; післядипломна освіта

Постановка проблеми в загальному вигляді. Початок ХХІ століття в Україні характеризується зростанням уваги до професійного розвитку педагогічних працівників, що відображено у Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», постанові Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» та Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). Об'єктивна потреба суспільства у постійному підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів, які б поєднували в собі високий рівень фахової підготовки та сформованість компетентностей у відповідності до фаху, а також недостатній рівень наукової обґрунтованості певних аспектів розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти сприяли розробленню, теоретичному обґрунтуванню й експериментальній перевірці теоретичних і методичних засад її розвитку у системі післядипломної освіти.

Зазначимо, що дослідження виконано у межах комплексних науково-дослідних тем кафедри хімії та методики викладання хімії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка «Шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу з хімії у вищій та загальноосвітній школі» (ДР № 0111U000704) та Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського «Моделі взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик в умовах трансформації українського суспільства» (ДР № 0110U004628).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед наукових досліджень проблема самоосвітньої компетентності педагога досить популярна, а сама категорія по-різному тлумачиться й пов'язується з різними поняттями. Зазначимо, що переважна кількість наукових робіт висвітлює питання самоосвітньої компетентності: історичний і соціальний аспекти самоосвіти (Л. Айзенберг, А. Громцева, Г. Закиров); сутність, особливості і функції самоосвіти, її місце в професійній діяльності (Т. Воронова, С. Єлканов); роль і місце самоосвіти в системі неперервної освіти (А. Даринський, О. Савченко, М. Солдатенко, В. Турченко); самоосвіта як інтенсивна форма підвищення кваліфікації (Т. Браже, Л. Ващенко, Ю. Кулюткін, Н. Косенко, Г. Сухобська, Н. Протасова, Т. Сущенко.); самоосвіта як складова самовиховання, самовдосконалення та саморозвитку особистості (Є. Ісаєв, І. Котова, В. Слободчиков).

Однак проблема розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у післядипломній освіті не знайшла достатнього висвітлення у спеціальних наукових дослідженнях.

Мета статті полягає у висвітленні результатів експериментальної роботи щодо перевірки педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти.

Викладення основного матеріалу. Дослідження проблеми розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти проводилося з 2012 по 2019 роки та передбачало поетапну реалізацію його завдань. На першому підготовчому етапі дослідження (2012-2013 рр.) було здійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку самоосвітньої компетентності у системі післядипломної освіти, аналіз передового педагогічного досвіду вчителів фізико-математичних дисциплін та власного досвіду роботи в системі післядипломної освіти, формулювання наукового апарату дослідження; визначення суперечностей, що містить зазначена наукова проблема та концептуальних засад розвитку самоосвітньої компетентності; розглянуто процес становлення і розвитку професійної самоосвітньої діяльності вчителя в системі післядипломної освіти в Україні історичній перспективі.

На другому констатувальному етапі (2014-2016 рр.) проводилося визначення методики дослідження, складання робочої програми, накопичення фактичного матеріалу (проведення педагогічного спостереження, констатувального експерименту); виявлення педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін з урахуванням специфіки їх професійної діяльності; розроблення моделі реалізації педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін.

Відтак, науково-дослідна робота цього етапу ґрунтувалася на підборі методів дослідження, розробленні критеріально-рівневого інструментарію оцінювання його результатів, розгортанні робочої програми й експериментальної методики дослідження в системі післядипломної освіти, побудованої на використанні комплексу педагогічних заходів, концептуальних і методологічних підходів, принципів, дидактичних методів, організаційних форм, видів і типів контролю за якістю процесу розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти.

На третьому формульовальному етапі (2017-2019 рр.) здійснювався: аналіз ефективності запропонованих педагогічних умов, які спрямовані на розвиток самоосвітньої компетентності фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти; виклад матеріалів науково-дослідної роботи та її результатів; математична та статистична обробка результатів; підведення підсумків (формулювання висновків, наукових пропозицій); оформлення додатків, списку використаних джерел та наочного матеріалу дослідження (таблиць і рисунків); консультування, рецензування й оформлення роботи загалом; упровадження отриманих результатів дослідження у практику роботи обласних інститутів післядипломної освіти, методичних установ, закладів загальної середньої освіти.

Розвиток самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін є складним системним явищем, яке об'єднує мотиваційно-особистісний, когнітивно-інформаційний, організаційно-діяльнісний, оціночно-рефлексійний компоненти, тому для реалізації методів та завдань констатувального та формульовального етапів експерименту був підібраний і застосований на практиці комплекс методів діагностики, визначені показники, критерії та рівні розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін.

В процесі дослідження ми застосували опитувальник Т. Елерса «Мотивація досягнення успіху» (Козаков, 2003), модифіковану методику В. Юркевича «Пізнавальна потреба» (Семиченко, 2004), методику Р. Д. Бабушкіна «Діагностика потреби у самовдосконаленні» (Райгородський, 2003), методику Р. Шварцера та М. Єрусалема «Шкала самоефективності» (Шварцер, Єрусалем, & Ромек, 1996) (мотиваційно-особистісний компонент); методику В. Андрєєва «Самооцінка здібності до самоосвіти та саморозвитку особистості» (Андрєєв, 2008) (когнітивно-інформаційний компонент); опитувальник О. Андроса (в модифікації) (Андрос, 1991) (організаційно-діяльнісний компонент); опитувальник Л. Журавської «Самоконтроль у навчанні», адаптувавши його до нашого дослідження (Журавська, 2006), методику А. Карпова «Рівень розвитку рефлексивності» (оціночно-рефлексійний компонент).

Дані констатувального етапу педагогічного експерименту підтверджують, що у переважної більшості вчителів фізико-математичних дисциплін рівень розвитку самоосвітньої компетентності залишається невисоким. Дослідження показників мотиваційно-особистісного, когнітивно-інформаційного, організаційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного критеріїв компонентів самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін показало, що рівень їх розвитку можна охарактеризувати як низький у межах 33,5 % - 61,8 % розподілу респондентів в залежності від показника. Водночас, високий рівень розвитку показників має відсотковий розподіл в межах 8,5 % - 27,5 % респондентів залежно від показника. Такі результати констатувального експерименту свідчать про недостатність умов для розвитку самоосвітньої компетентності у системі післядипломної освіти та невідповідність рівнів її розвитку у вчителів фізико-математичних дисциплін вимогам сьогодення до висококваліфікованих вчителів закладів загальної середньої освіти. Це обумовило необхідність запровадження розробленої моделі реалізації педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти.

На формувальному етапі педагогічного експерименту поставлено такі основні завдання:

- оцінити кількісні та якісні показники розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін;

- довести статистичну значущість отриманих результатів.

Виконання запланованих завдань дослідження здійснювали наприкінці формувального етапу експериментальної частини дослідження за допомогою описаних вище діагностичних методик, спрямованих на визначення рівнів розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін за обґрунтованими критеріями та показниками.

Дослідна перевірка ефективності впровадження моделі реалізації педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти здійснювалася на базі семи освітніх установ: методичний кабінет відділу освіти Великобагачанської районної державної адміністрації, методичний кабінет відділу освіти Хорольської районної державної адміністрації, науково-методичний центр Департаменту освіти виконавчого комітету Кременчуцької міської ради, методичний кабінет управління освіти виконавчого комітету Лубенської міської ради, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, Комунальний заклад «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Інститут післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Усього в дослідженні взяли участь 252 вчителі фізико-математичних дисциплін: для контрольної групи досліджуваних вчителів фізико-математичних дисциплін (КГ) розвиток самоосвітньої компетентності відбувався у традиційному варіанті (самоорганізовано та (або) спонтанно керовано методичною службою різних рівнів в межах курсового та міжкурсівського періодів) без використання розробленої нами моделі. КГ була сформована з вчителів фізико-математичних дисциплін, які проходили курси підвищення кваліфікації при інститутах післядипломної освіти Полтавської та Кіровоградської областей за традиційною системою. Для розвитку самоосвітньої компетентності експериментальної групи досліджуваних вчителів фізико-математичних дисциплін (ЕГ) нами було використано розроблену модель реалізації педагогічних умов, що передбачає зв'язок між курсами підвищення кваліфікації, науково-методичною роботою вчителя у міжкурсівський період та самоосвітньою діяльністю вчителя. ЕГ була сформована з вчителів фізико-математичних дисциплін, які проходили курси підвищення кваліфікації при інститутах післядипломної освіти Полтавської та Кіровоградської областей.

Модель реалізації педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін передбачала:

- виявлення проблемних питань у самоосвітній діяльності вчителів;
- впровадження інноваційних технологій в систему підвищення кваліфікації з метою розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до самоосвітньої діяльності;
- включення в програму курсів підвищення кваліфікації авторського спецкурсу;
- побудову індивідуальної траєкторії самоосвіти вчителя шляхом розробки індивідуальної програми неперервного професійного розвитку вчителя фізико-математичних дисциплін з урахуванням його особистих освітніх потреб;

- забезпечення науково-методичного супроводу методистами у процесі самоосвіти;
- використання можливостей інформаційно-освітнього середовища та елементів STEM-освіти в самоосвітній діяльності вчителя.

Результати упровадження моделі дають можливість стверджувати про дієвість науково-технологічної системи розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін, доцільність її покрокового упровадження, завдяки визначеним трьом педагогічним умовам, ефективність яких підтвердилася у комплексності та взаємодії.

Для отримання висновку про статистичну значущість відмінностей між контрольною та експериментальною групами, отриманих у ході дослідно-експериментальної роботи нами використано критерій χ^2 К. Пірсона.

Аналіз результатів дослідження виявив, що в обох групах відбулися позитивні зрушення у рівнях сформованості досліджуваної ознаки, однак динаміка цих змін у ЕГ значно перевищує їх динаміку у КГ. Для візуального порівняння отриманих результатів представлено гістограми (рис. 1-4).

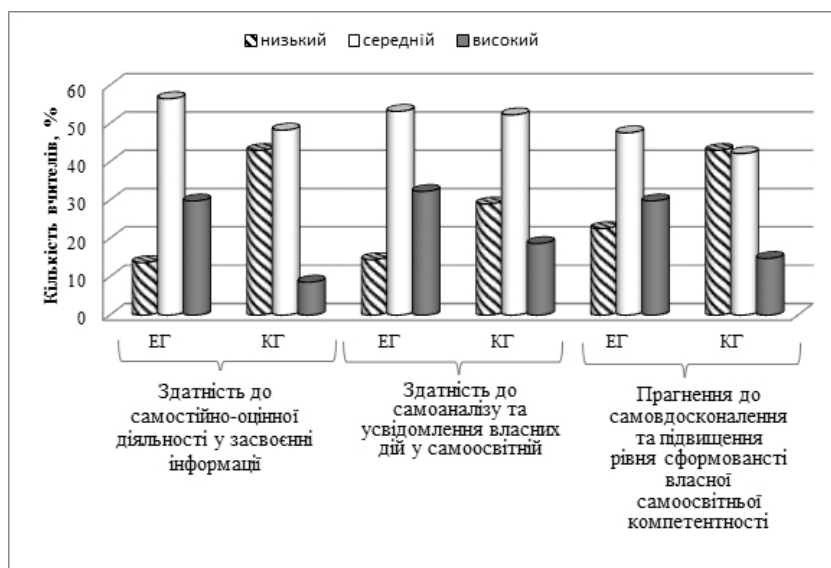


Рис. 1. Сформованість самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін за мотиваційно-особистісним критерієм наприкінці експерименту

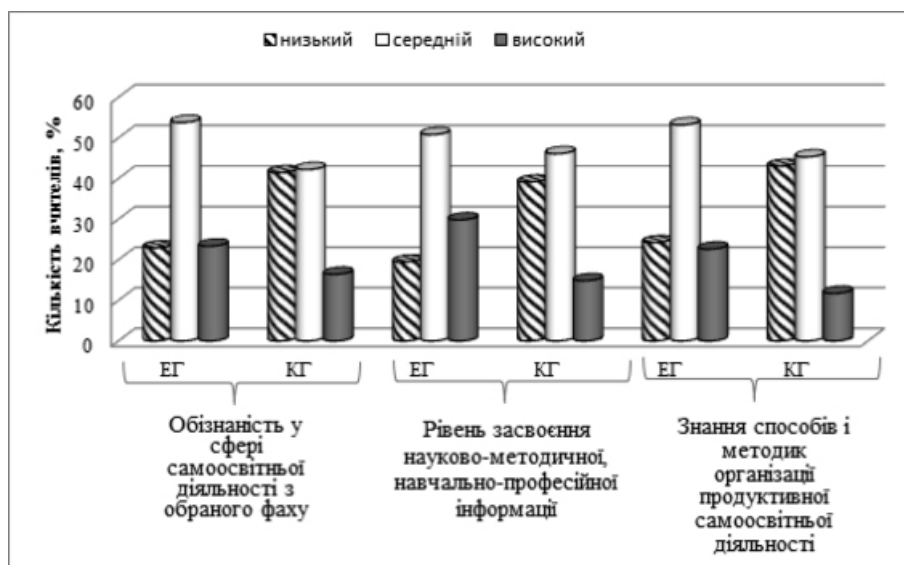


Рис. 2. Сформованість самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін за когнітивно-інформаційним критерієм наприкінці експерименту

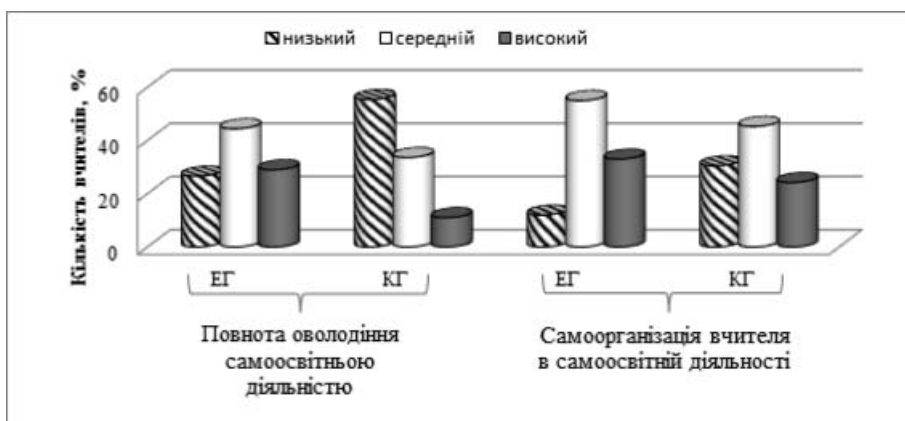


Рис. 3. Сформованість самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін за організаційно-діяльнісним критерієм наприкінці експерименту

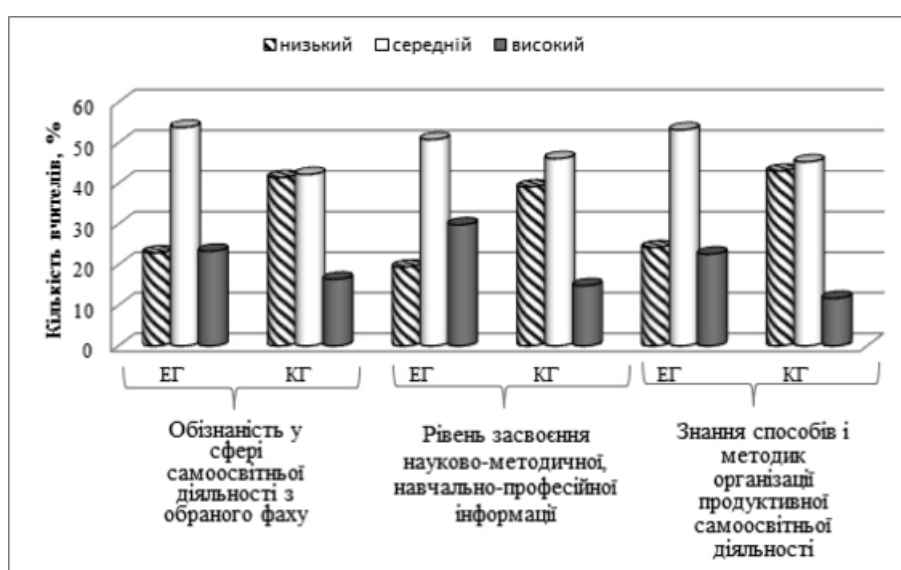


Рис. 4. Сформованість самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін за оціночно-рефлексійним критерієм наприкінці експерименту

Результати педагогічного експерименту засвідчили ефективність та доцільність упровадження визначених педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін.

Висновки. Дані, отримані в ході педагогічного експерименту, засвідчили, що на контрольному етапі експерименту порівняння рівнів сформованості самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у ЕГ та КГ за критерієм χ^2 К. Пірсона ($\alpha = 0,05$) виявило статистично значущі відмінності між ЕГ та КГ, як за всіма його складовими, так і загалом.

Отже, отримані результати свідчать про те, що в експериментальній групі, на відміну від контрольної групи, самоосвітня компетентність вчителів фізико-математичних дисциплін має вищий показник сформованості, що підтверджує ефективність розробленої моделі реалізації педагогічних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андрос О. Я. Стиль самоорганизации деятельности студента в структуре интегральной индивидуальности. *Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения* : межвуз. сб. науч. трудов / отв. ред. Б. А. Вяткин. Пермь : НГПИ, 1991. С. 105–122.
- Журавська Л. М. Соціально-психологічний тренінг: розвиток якостей особистості працівників сфери туризму : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Слово, 2006. 312 с.

- Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24, № 5. С. 45–57.
- Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс / под ред. В. И. Андреева. Казань : Центр инновационных технологий, 2008. 500 с.
- Психологія діяльності та навчальний менеджмент / за заг ред. В. А. Козакова. Київ : КНЕУ, 2003. 829 с.
- Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара : БАХРАХ-М, 2003. 498 с.
- Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» : лекции, практ. занятия, задания для самостоятельной работы. Киев : Миллениум, 2004. 521 с.
- Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самооэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема. *Иностранная психология*. 1996. № 7. С. 71–76.

REFERENCES

- Andreev, V. I. (Ed.). (2008). *Pedagogika vysshei shkoly. Innovatcionno-prognosticheskii kurs* [Higher education pedagogy. Innovation-prognostic course: a tutorial]. Kazan: Tcentr innovatcionnykh tekhnologii [in Russian].
- Andros, O. Ia. (1991). Stil samoorganizatscii deiatel'nosti studenta v strukture integralnoi individualnosti [The style of self-organization of student activities in the structure of integral individuality]. In B. A. Viatkin (Ed.), *Integralnoe issledovanie individualnosti: stil deiatel'nosti i obshcheniia* [Integral study of personality: style of activity and communication] (pp. 105-122). Perm [in Russian].
- Karpov, A. V. (2003). Refleksivnost kak psikhicheskoe svoistvo i metodika ee diagnostiki [Reflexivity as a mental property and methods of its diagnosis]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 24(5), 45-57 [in Ukrainian].
- Kozakov, V. A. (Ed.). (2003). *Psykhohohiia diialnosti ta navchalnyi menedzhment* [Activity psychology and educational management]. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
- Raigorodskii, D. Ia. (2003). *Prakticheskaiia psikhodiagnostika. Metodiki i testy* [Practical psychodiagnosics. Techniques and tests]. Samara: BAKhRAKh-M [in Russian].
- Semichenko, V. A. (2004). *Problemy motivatscii povedeniia i deiatel'nosti cheloveka. Modulnyi kurs psikhologii. Modul «Napravlennost» : lektcii, prakt. zaniatiia, zadaniia dlia samostoiatelnoi raboty* [Problems of motivation of behavior and human activity. Modular course of psychology. Module «Orientation»: lectures, practical classes, tasks for independent work]. Kiev: Millenium [in Russian].
- Shvartser, R., Erusalema, M., & Romek, V. (1996). Russkaia versiia shkaly obshchei samoeffektivnosti R. Shvartsera i M. Erusalema [Russian version of the scale of general self-efficacy by R. Shvarcer and M. Erusalem]. *Inostrannaia psikhologiiia* [Foreign psychology], 7, 71-76 [in Russian].
- Zhuravska, L. M. (2006). *Sotsialno-psykhologichnyi treninh: rozvytok yakosteï osobystosti pratsivnykiv sfery turyzmu* [Socio-psychological training: the development of personality qualities of tourism workers]. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

MARINA KYRYLIUK

RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK ON PHYSICS AND MATHEMATICS TEACHERS' SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF IN-SERVICE EDUCATION

Abstract. The paper presents the stages and results of a pedagogical experiment on verifying effectiveness of pedagogical conditions for the development of physics and mathematics teachers' self-educational competence in the system of in-service education. Diagnostics that were selected for each of the identified components of self-educational competence of physics and mathematics teachers (motivation and person, cognitive and informative, organization and activity, evaluation and reflection) are described. Significant positive dynamics of development of self-educational competence of participants of experimental group on the basis of comparison of the data received at a formative stage of pedagogical experiment is proved.

Key words: diagnostics; self-educational competence; teacher of physic and mathematics; in-service education

УДК 364:364.43-058.53:34

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226365>

АННА САВИЦЬКА

ORCID.ORG/0000-0001-6421-5017

(Житомир)

Place of work: Zhytomyr Economics and Humanities Institute of Higher Educational Institution «University» Ukraine»

Country: Ukraine

Email: 3309037@ukr.net

ЛЕСЯ МОРОЗ

(Житомир)

Place of work: Zhytomyr Economics and Humanities Institute of Higher Educational Institution «University» Ukraine»

Country: Ukraine

Email: univerukr@gmail.com

АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ

Статтю присвячено вивченню категорії соціально виключеної молоді. Відзначено актуальність професії соціального працівника. Визначення і бачення майбутнім соціальним працівником себе у соціальній роботі, у виборі привабливих соціально значущих напрямів роботи з різними категоріями населення потребують досить глибоких знань та широкої наукової соціальної інформації. Як засвідчує практика, ефективність роботи майбутнього соціального працівника не можлива і без знань нормативно-правових документів.

В результаті проведеного теоретичного аналізу сучасної нормативно-правової бази для роботи соціальних працівників з соціально виключеною молоддю визначено, що українське законодавче поле соціальної роботи ще не сформоване остаточно. В Україні й досі тривають пошуки власної моделі соціального захисту населення, відбувається формування мережі соціальних служб, які б відповідали сучасним уявленням про соціальні послуги, і відповідного нормативно-правового регулювання діяльності таких служб, розвивається законодавство з питань фахового регулювання діяльності практичних соціальних працівників, визначаються правові можливості для партнерства держави й недержавних організацій у соціальній сфері.

Особливу увагу було приділено Конституції України та Законам України, які гарантують своєчасне надання соціально виключеній молоді соціально-педагогічної, матеріальної та реабілітаційної допомоги, а також отримання необхідних соціальних послуг.

Доведено, що соціальні працівники, будучи зацікавленими у змінах на користь соціально виключеної молоді, повинні знати, як можна використати існуючі правові механізми впливу та посилювати знання нормативно-правової бази на досягнення благополуччя всіх верств населення.

Ключові слова: соціальний працівник; соціальна робота; соціально виключена молодь; законодавство; соціальний захист.

Постановка проблеми. Об'єктивно необхідною потребою України на сучасному етапі є створення системи соціальної роботи як практичного виду діяльності, головною метою якої є турбота про благополуччя усіх верств населення. Поліпшення соціального самопочуття людини, вдосконалення умов її життя — все це є безпосереднім завданням соціального працівника. Здійснювати компетентно ці та інші завдання повинен спеціаліст, професіонал високої кваліфікації з особистісно-моральною спрямованістю, професійно значущими якостями.

Визначення і бачення майбутнім соціальним працівником себе у соціальній роботі, у виборі привабливих соціально значущих напрямів роботи з різними категоріями населення потребують досить глибоких знань та широкої наукової соціальної інформації. Як засвідчує практика, ефективність роботи майбутнього соціального працівника не можлива і без знань нормативно-правових документів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна діяльність соціального працівника вивчалася в роботах В. Бочарової, А. Ляшенко, Є. Холостової. Про систему підготовки і вимоги до соціального працівника викладається в працях А. Бодальова, А. Деркач, А. Леонтєва. Про вимоги, що пред'являються соціальному працівнику прописано в ГОСТі 52888-2007 «Вимоги до персоналу соціального обслуговування населення».

Мета статті. Головною метою цієї роботи є дослідження нормативних документів, якими користується соціальний працівник у роботі з соціально виключеною молоддю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для виконання поставленої мети, нам необхідно систематизувати такі базові поняття, як «соціальний працівник» і «соціально виключена молодь».

У ст. 1 Закону України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 № 966-IV зазначається, що соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги, а в словнику-довіднику соціального працівника – це людина, яка внаслідок своїх посадових і професійних обов'язків надає всі (або окремі) види соціальної допомоги в подоланні людиною, сім'єю або групою людей проблем, що виникли у них (Кизименко, & Бедна, 2000).

Згідно Закону України «Про молодь» (2015), вразливі групи молоді (вразлива молодь) – це групи молодих осіб, які через вплив зовнішніх (соціальних, економічних, природних, політичних, екологічних тощо) та внутрішніх чинників (матеріальний стан, фізичні та розумові вади розвитку, спосіб життя тощо) потребують соціальної підтримки для розвитку свого потенціалу, самореалізації, участі у суспільному житті. Більш детальний перелік категорій зазначено в Програмі розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН): «до соціально виключених категорій молоді відносяться молоді жінки й чоловіки зі складу корінного населення, етнічних груп та меншин, мігранти, біженці та внутрішньо переміщені особи; лесбійки, геї, бісексуали, трансгендери та інтерсексуали; молоді люди, хворі на соціально-небезпечні хвороби (ВІЛ, СНІД, туберкульоз); молоді люди з інвалідністю або ті, хто живе в бідності та/або в умовах конфлікту; молоді секс-працівники та споживачі наркотиків; ті, хто страждає від релігійної дискримінації; від домашнього або сексуального насильства; овдовілі молоді жінки, а також молоді жінки, яких примушують одружуватися та які є жертвами торгівлі людьми, рабства або експлуатації в секс-бізнесі» (*Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй в Україні*, 2015). Також до даної категорії можна віднести і бездомних, безробітних, психічнохворих, засуджених молодих людей.

Охарактеризувавши категорії населення, які підлягають визначенню соціально виключеної молоді, маємо на меті проаналізувати сучасні нормативно-правові документи соціальних працівників у роботі з соціально виключеною молоддю. Насамперед, це Конституція України. В розділі II «Права, свободи та обов'язки людини і громадянина» чітко прописується, що всі рівні та захищені законодавством України незалежно від раси, статі, походження, переконань та інших ознак (*Конституція України*, 1996). Тобто соціальні працівники у роботі з соціально виключеною молоддю, не повинні підкреслювати незахищеність даної категорії, а тим паче не належно виконувати свої посадові обов'язки відповідно до своїх клієнтів.

Основними Законами України є Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» та Закон України «Про соціальні послуги», в яких зазначаються головні напрями та принципи роботи з соціально виключеною молоддю, а також описуються організація діяльності та професійна діяльність у сфері надання соціальних послуг. Перелічені Закони України гарантують своєчасне надання соціально виключеній молоді соціально-педагогічної, матеріальної та реабілітаційної допомоги, а також отримання необхідних соціальних послуг (*Про соціальні послуги*, 2003; *Про соціальну роботу з*, 2001). Не менш значущими є низка Законів України «Про попередження насильства в сім'ї», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про зайнятість населення», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про запобігання захворюванню на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення», «Про психіатричну допомогу», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про молодь», в яких визначаються права соціально виключеної молоді на отримання соціальної допомоги, зокрема на соціальне обслуговування, соціальний захист і надання практичної соціальної роботи.

Важливу роль в роботі соціального працівника є використання Етичного Кодексу спеціалістів із соціальної роботи України, який містить етичні принципи діяльності (перелік базових етичних ідей і традицій, якими слід послуговуватися у прийнятті рішень), норми їх моральної поведінки. При цьому він орієнтує на дотримання таких етичних принципів діяльності, як: повага до гідності кожної людини; пріоритетність інтересів кожної людини; толерантність; довіра і взаємодія у розв'язанні проблем клієнта; доступність послуг; конфіденційність; дотримання норм професійної етики.

Розвивається й нормативно-правова база, здійснення фахової соціальної роботи з соціально виключеною молоддю. Так, Закон України «Про соціальну адаптацію осіб, які відбували покарання у виді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк» (2011) окреслює умови і порядок надання соціальної допомоги колишнім засудженим, засади участі у їхній соціальній адаптації органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, підприємств, установ, організацій і об'єднань громадян. Значущість цього закону полягає в новаторському характері для України самої ідеї соціального патронажу, державної підтримки та допомоги звільненим з місць позбавлення волі особам (сприяння у працевлаштуванні, професійній переорієнтації та перепідготовці, створення належних житлово-побутових умов, запобігання впливу на них криміногенних факторів).

Суттєвою особливістю сучасного законодавства у сфері соціальної роботи є і проголошення права осіб, які звільняються з місць позбавлення волі, на тимчасове проживання у створених місцевими органами виконавчої влади спеціальних гуртожитках або центрах соціальної адаптації. Однак з різних причин, передусім у зв'язку з фінансовими проблемами, їх діяльність ще не розпочато. Актуальним є розроблення нормативно-правових актів, які б регулювали конкретні аспекти ресоціалізації (типового положення про центр соціальної адаптації осіб, звільнених з місць позбавлення волі, та інших нових закладів, призначених для надання спеціалізованої соціальної допомоги цій групі осіб; положення щодо проходження обов'язкового профілактичного медичного огляду на туберкульоз та лікування осіб, звільнених з місць позбавлення волі; методичних рекомендацій для працівників центрів соціальних служб для молоді щодо роботи з молоддю, звільненою з місць позбавлення волі).

Важливу роль у розвитку соціальної сфери відіграють і державні соціальні стандарти — встановлені законами, іншими нормативно-правовими актами соціальні норми і нормативи, на основі яких визначають рівні основних державних соціальних гарантій. В Україні державні стандарти регулює Закон «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії», який визначає правові засади формування і застосування державних соціальних стандартів і нормативів, спрямованих на реалізацію основних соціальних гарантій. Будучи рамковим законом, він визначає основні терміни і поняття (державні соціальні стандарти, державні соціальні гарантії, прожитковий мінімум, соціальні норми і нормативи, нормативи витрат); принципи формування державних соціальних стандартів і нормативів; систему і класифікацію соціальних нормативів; порядок формування, встановлення і затвердження державних соціальних стандартів і нормативів.

У Законі встановлено основні державні соціальні гарантії (мінімальний розмір заробітної плати, неоподаткований мінімум доходів громадян, розміри державної соціальної допомоги та інших соціальних виплат), порядок їх визначення та затвердження. Відповідно до нього соціальні норми і нормативи — це показники необхідного споживання продуктів харчування, непродовольчих товарів і послуг, забезпечення освітніми, медичними, житлово-комунальними, соціально-культурними послугами (нормативи споживання, забезпечення, доходу). Сформульовані в Законі і засади фінансового забезпечення державних соціальних гарантій, які передбачають необхідність послуговуватися соціальними нормативами у розробленні бюджетів і фінансуванні витрат (*Про державні соціальні стандарти, 2000*).

Ефективність соціальної роботи суттєво залежить від порядку здійснення і результатів представництва інтересів клієнтів соціальними службами і фахівцями соціальної роботи. У цій справі вони можуть послуговуватися нормами Закону України «Про звернення громадян», Цивільного кодексу, Цивільного процесуального кодексу та ін. Тобто, Цивільний процесуальний кодекс України регламентує участь у справі представників інтересів, котрі можуть представляти будь-яку сторону в суді. При цьому особиста участь у справі особи (позивача чи відповідача) не

позбавляє її права мати в цій справі представника. Ним може бути адвокат або інша особа, яка досягла вісімнадцяти років, має цивільну процесуальну дієздатність і належно посвідчені повноваження на здійснення представництва в суді. Це означає, що інтереси клієнтів соціальних служб можуть представляти в суді соціальні працівники (*Цивільний процесуальний кодекс України, 2004*).

Висновки. Можна дійти висновку, що українське законодавче поле соціальної роботи ще не сформоване остаточно. В Україні й досі тривають пошуки власної моделі соціального захисту населення, відбувається формування мережі соціальних служб, які б відповідали сучасним уявленням про соціальні послуги, і відповідного нормативно-правового регулювання діяльності таких служб, розвивається законодавство з питань фахового регулювання діяльності практичних соціальних працівників, визначаються правові можливості для партнерства держави й недержавних організацій у соціальній сфері.

Таким чином, соціальні працівники, будучи зацікавленими у змінах на користь соціально виключеної молоді, повинні знати, як можна використати існуючі правові механізми впливу та посилювати знання нормативно-правової бази на досягнення благополуччя всіх верств населення.

В подальшому маємо на меті виявлення необхідних факторів для визначення готовності майбутніх соціальних працівників до своєї професійної діяльності, а саме до роботи з соціально виключеною молоддю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Етичний Кодекс спеціалістів із соціальної роботи України. *Українська асоціація соціальних педагогів і спеціалістів із соціальної роботи*. Київ, 2003. С. 7
- Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii>
- Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії : Закон України від 05.10.2000 р. № 2017-III (із змінами від 10.06.2018 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14>
- Про молодь : Закон України від 10.12.2015 № 3621. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2SL00A.html
- Про соціальні послуги : Закон України від 19.06.2003 № 966-IV. URL: <https://zakonodavstvo.com/ukrajiny-zakony/zakon-ukrajini-pro-sotsialni-poslugi-vidomosti-2003-1017.html>
- Про соціальну адаптацію осіб, які відбували покарання у виді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк : Закон України від 10.07.2003 № 1104-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3160-17>
- Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю : Закон України № 2558-III (із змінами від 01.01.2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>
- Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй в Україні, 2015. URL: <http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home.html>
- Словник-довідник соціального працівника (для студентів та соціальних працівників) : міні-гловарій / за ред.: Л. Д. Кизименко, Л. М. Бедна. Львів, 2000. 67 с.
- Цивільний процесуальний кодекс України від 18.03.2004 р. № 1618-IV (із змінами від 01.01.2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1618-15>

REFERENCES

- Etychnyi Kodeks spetsialistiv iz sotsialnoi roboty Ukrainy. Ukrainka asotsiatsiia sotsialnykh pedahohiv i spetsialistiv iz sotsialnoi roboty [Code of Ethics for Social Work Specialists of Ukraine. Ukrainian Association of Social Educators and Social Work Specialists]. (2003). Kyiv [in Ukrainian].*
- Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine]. No. 254k/96-VR. (2009). Retrieved from https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii [in Ukrainian].*
- Kyzymenko, L. D. & Biedna, L. D. (Eds.). (2000). Slovnyk-dovidnyk sotsialnoho pratsivnyka (dlia studentiv ta sotsialnykh pratsivnykiv) [Directory of social worker directory (for students and social workers)]. Lviv [in Ukrainian].*
- Pro derzhavni sotsialni standarty ta derzhavni sotsialni harantii. № 2017-III [On State Social Standards and State Social Guarantees: Law of Ukraine]. No. 2017-III. (2018). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14 [in Ukrainian].*
- Pro molod [About the Youth]. No. 3621. (2015). Retrieved from http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2SL00A.html [in Ukrainian].*
- Pro sotsialni posluhy [On Social Services]. No. 966-IV. (2003). Retrieved from https://zakonodavstvo.com/ukrajiny-zakony/zakon-ukrajini-pro-sotsialni-poslugi-vidomosti-2003-1017.html [in Ukrainian].*
- Pro sotsialnu adaptatsiiu osib, yaki vidbuvaly pokarannia u vydi obmezhennia voli abo pozbavlennia voli na pevnyi strok [On the social adaptation of persons who have served sentences of imprisonment or imprisonment for a limited period]. No. 1104-IV. (2003). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3160-17 [in Ukrainian].*

Pro sotsialnu robotu z simiamy, ditmy ta moloddiu: Zakon Ukrainy [On Social Work with Families, Children and Youth]. No. 2558-III. (2020). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14> [in Ukrainian].

Prohrama rozvytku Orhanizatsii Ob'iednanykh Natsii v Ukraini [United Nations Development Program for Ukraine]. (2015). Retrieved from <http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home.html> [in Ukrainian].

Tsyvilnyi protsesualnyi kodeks Ukrainy [Code of Civil Procedure of Ukraine]. No. 1618-IV. (2020). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1618-15> [in Ukrainian].

ANNA SAVYTSKA

LESYA MOROZ

ANALYSIS OF LEGISLATIVE DOCUMENTS IN THE WORK OF SOCIAL WORKERS WITH SOCIALLY DISABLED YOUTH

The article is devoted to the study of the category of socially excluded youth. The urgency of the profession of social worker is noted. Defining and visioning a future social worker in social work, in choosing attractive socially significant areas of work with different categories of population requires quite deep knowledge and extensive scientific social information. As practice shows, the efficiency of work of the future social worker is not possible without the knowledge of regulatory documents.

As a result of the analysis of the current legal framework for work of social workers with socially excluded youth, it is determined that the Ukrainian legislative field of social work has not yet been finalized. In Ukraine, the search for its own model of social protection of the population is still ongoing, the network of social services is being formed, which would correspond to the modern notions of social services, and the corresponding legal regulation of the activity of such services, the legislation on professional regulation of the activity of practical social workers is being developed. opportunities for partnership between the state and non-governmental organizations in the social sphere.

Particular attention was paid to the Constitution of Ukraine and the Laws of Ukraine, which guarantee the timely provision of socially-pedagogical, material and rehabilitation assistance to socially excluded youth, as well as obtaining the necessary social services.

It is proved that social workers, being interested in changes for the benefit of socially excluded youth, should know how to use the existing legal mechanisms of influence and increase the knowledge of the legal framework to achieve the well-being of all sections of the population.

Key words: social worker; social work; socially excluded youth; legislation; social protection

УДК 373.5.015.31:796-055.15]:355.233.11

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226366>

ЕДУАРД БОРОДАЙ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9669-6812>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: edborod@gmail.com

ВІЙСЬКОВО-ПРИКЛАДНІ ВИДИ СПОРТУ ЯК ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ТА ФОРМУВАННЯ ПРИКЛАДНИХ НАВИЧОК СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ДОПРИЗОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті розглянуто теоретичні основи застосування військово-прикладних видів спорту як ефективних засобів розвитку фізичних навичок старшокласників у процесі допризовної підготовки. З'ясовано, що правильний вплив на фізіологічний розвиток формує загальну морально-психологічну готовність воїна. Найбільш ефективним засобом фізичної підготовки старшокласників під час допризовної підготовки є впровадження в освітній процес військово-прикладних видів спорту, серед яких провідне місце займають військово-спортивні багатоборства, що мають комплексний вплив на розвиток старшокласників, оскільки передбачають високий загальний рівень фізичної підготовленості у поєднанні із формуванням військово-прикладних навичок та вмінь. Сучасні науковці виявили, що сучасні методики і системи проведення змагань з багатоборств максимально адаптовані до реальних умов бою, тому не тільки підвищують рівень фізичної підготовленості майбутніх призовників, а сприяють покращенню їх морально-психологічного стану на полі бою. Також у статті визначено комплекс вправ, які мають безпосередній вплив на формування вольової та емоційної стійкості військовослужбовця. Зокрема, виховання сміливості та рішучості здійснюється під час виконання завдань, які є новими для виконання, зокрема ходьба по колодах, пеньках; подолання висотних перешкод; перестрибування траншей, парканів; влізання на високі перешкоди; стрибки у воду, подолання водних перешкод. Розвиток ініціативності, кмітливості та винахідливості відбувається у процесі розв'язання задач, які потребують прийняття самостійних рішень: подолання ділянок замкнутого простору; пірнання у довжину в обмундируванні; рукопашний бій. Вправи, які передбачають значних та тривалих фізичних навантажень та психологічного напруження, по типу марш-кидку, що поєднано із подоланням перешкод, транспортування пораненого, перенесення ящиків, перетягування мішків; переповзання по-пластунськи в складних погодних умовах, виховують у військовослужбовців наполегливість і завзяття. Виконання вправ, які потребують точності руху, незважаючи на фізичні навантаження та психічне напруження, та відбуваються у швидкій динаміці змін (плавання в спорядженні та зі зброєю; відпрацювання дій у воді під час подолання водних перешкоди; затримка дихання під водою; перебування тривалий час у холодній воді; подолання елементів психологічної смуги перешкод) сприяють розвитку витримки і володіння собою.

Ключові слова: старшокласники; допризовна підготовка; захист України; військовослужбовці; фізична підготовка; військово-прикладні види спорту; багатоборства

Постановка проблеми. Результати бойових дій на Сході України засвідчили, що запорукою перемоги є не ефективне використання зброї, а високий рівень розвитку морально-вольових якостей військових, їх психологічна та фізична підготовка до бойових дій, уміння аналізувати та орієнтуватися у ситуації, екстрено приймати рішення. З цієї причини до структури бойової підготовки віднесено фізичну та психологічну підготовку особового складу.

Аналіз останніх досліджень. Питання розвитку фізичних якостей, військово-прикладних та психологічних якостей військовослужбовців у процесі фізичної підготовки досліджувалися в роботах багатьох вчених. Зокрема, перспективи вдосконалення фізичної підготовки курсантів та військовослужбовців різних спеціальностей представлені у дисертаційних роботах С. В. Романчука, В. П. Леонтьєва, І. Л. Шлямара, О. Д. Гусака, С. І. Глазунова, В. Б. Климовича, С. С. Федака, В. В. Паєвського, О. О. Шевченка.

Актуальним для нашого дослідження є роботи, присвячені вивченню впливу військово-прикладних видів спорту на фізичну підготовку старшокласників у процесі допризовної підготовки: А. С. Андреса, В. В. Михайлова, які досліджували різні аспекти застосування в освітньому процесі з фізичної підготовки багатоборства військово-спортивного комплексу; К. В. Пронтенка, який розкрив переваги гирьового спорту для підготовки майбутніх військовослужбовців.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні ефективності застосування військово-прикладних видів спорту для розвитку рухових якостей та формування прикладних навичок старшокласників у процесі допризовної підготовки.

Основний виклад матеріалу. Дослідження наукової літератури засвідчує вплив безлічі психологічних чинників, які мають стресовий характер, на бойову діяльність військовослужбовців, що негативно впливає на емоційний фон воїнів, викликаючи в них почуття страху, сильне психічне напруження, невпевненість у власних силах, втому.

Учені Г. О. Волохова та О. А. Кащенко визначають три основні групи психо-травматичних чинників військової діяльності:

- *усвідомлення загрози власному життю*, так званого біологічного страху смерті, поранення, болю, інвалідності; загибель товаришів на власних очах або необхідність смертельно вразити ворога;
- *дефіцит часу*, динамічний ритм дій, несподіваність, невизначеність, новизна (чинники бойової ситуації);
- *зміна побутових умов*: відсутність повноцінного сну, неналежний режим гігієни, харчування; втома та ін. (Волохова, & Кащенко, 2015).

У своїх дослідженнях В. В. Стасюк відмічає значні зміни в руховій діяльності військовослужбовців, які потрапили у стресову ситуацію. Вчений вказує на енерговитратне виконання дій воїном, що потребує значно більших зусиль; у діях військовослужбовця при виконанні тих чи інших завдань починають простежуватися нетипові помилки, які не допускалися за стандартних ситуацій. Критичний рівень стресу може призвести до повної його нездатності володіти собою, реагувати на вимоги і накази командирів, діяти згідно із ситуацією. За таких умов стрес може стати причиною повної небоєздатності військовослужбовця, а іноді й причиною загибелі військовослужбовців або підрозділу (Стасюк, 2000).

Дослідник Г. В. Ложкін ключовим чинником у формуванні психологічної готовності військовослужбовців до дій в екстремальних умовах та підвищенні їх психологічної стійкості до бойового стресу вважає фізичну підготовку. Це пояснюється тим, що засоби фізичної підготовки забезпечують розвиток та вдосконалення не лише фізичної, але й психічної природи людини. Тому, на переконання науковця, правильний вплив на фізіологічний розвиток формує загальну морально-психологічну готовність воїна загалом, а саме його моральний стан, вольові якості, емоційну стійкість, розумову працездатність (Ложкін, 2003).

Ефективність фізичної підготовки з формування необхідних фізичних і психологічних якостей у фахівців залежить від визначеного комплексу засобів впливу, їх обсягу й спрямованості, різноманітності яких підвищує фізичну та психологічну готовність військовослужбовців до виконання професійних завдань за призначенням (Кирпенко та ін., 2015).

На переконання вчених Н. М. Коломієць, В. М. Кирпенко, А. І. Полтавець, Є. В. Божко, найбільш ефективним засобом фізичної підготовки старшокласників під час допризовної підготовки є впровадження в освітній процес військово-прикладних видів спорту, які мають комплексний вплив на розвиток старшокласників, оскільки передбачають високий загальний рівень фізичної підготовленості у поєднанні із формуванням військово-прикладних навичок та вмій, які є необхідними у для проходження служби в українській армії (Коломієць та ін., 2016).

Так, враховуючи досвід ведення бойових дій на Сході України, стандарти НАТО і вектор євроатлантичної інтеграції Збройних сил України, розроблено Концепцію розвитку фізичної підготовки і спорту у Збройних Силах України на період до 2020 року, яка затверджена наказом Міністра

оборони України від 13.05.2016 № 257, згідно до якої передбачено наближення змісту фізичної підготовки до бойової діяльності. Тому, дієвим інструментом вирішення цього завдання є впровадження у допризовну підготовку та розвиток військово-прикладних видів спорту (Фіногенов, 2015).

Виявлено, що наближення схожості виконання фізичних вправ до професійних дії та фізичних навантажень військовослужбовців різних військових спеціальностей, можуть служити важливим засобом вдосконалення їх спеціальної фізичної підготовленості. Тому вважаємо, що ефективним інструментом якісного розвитку фізичних і психологічних характеристик, які сприяють формуванню прикладних навичок до проходження військової служби, слугують військово-спортивні багатоборства. Даний вид змагань забезпечує вдосконалення військово-професійної майстерності і польового вишкілу в умовах специфічних навантажень.

Учений Н. Ф. Лодяєв у своїй книзі «Военное троеборье» акцентує увагу на використанні у допризовній підготовці школярів військово-спортивних багатоборств, зокрема військового триборства, оскільки вони мають яскраво виражену спеціальну спрямованість та тісний зв'язок з бойовою підготовкою. На переконання науковця це забезпечить набуття високого рівня всебічної фізичної підготовленості, що дозволить швидко переключатися з одного виду діяльності на інший: з руху на бойових машинах на рух у пішому порядку, з бігу з подоланням перешкод на влучну стрільбу та метання гранат тощо. Учений визначальною особливістю багатоборств зазначає їх комплексний характер, оскільки на таких змаганнях учасники виконують різні прийоми та дії, які притаманні бойовій діяльності (Лодяєв, 1988).

А. С. Андрес, досліджуючи проблему вдосконалення фізичної підготовки багатоборців військово-спортивного комплексу, стверджує про високу ефективність цього військово-прикладного виду спорту у формуванні фізичної підготовки старшокласників під час допризовної підготовки та наголошують на тісному взаємозв'язку змісту комплексу із програмно-нормативними основами фізичного виховання населення України (Андрес, 2006).

Досліджуючи розвиток військово-спортивного багатоборства, С. Ф. Костів, О. Д. Корнієнко, Ю. В. Муштатов встановили, що сучасні методики і системи (рукопашна підготовка, спортивне двоборство, бойова армійська система), які максимально адаптовані до реальних умов бою, не тільки підвищують рівень фізичної підготовленості майбутніх призовників, а сприяють також покращанню їх морально-психологічного стану на полі бою. Для прикладу, здатність швидко приймати рішення на тлі граничних фізичних навантажень, точно орієнтуватися у незнайомій місцевості, вправно пересуватися у складних умовах, долати штучні і природні перешкоди ефективно формується у процесі занять спортивним орієнтуванням.

Науковці О. О. Старчук, К. В. Пронтенко, В. В. Пронтенко, О. Д. Гусак, О. М. Радкевич наголошують на важливому значенні засобів спеціальної фізичної підготовки щодо формування не тільки фізичної, але й психологічної готовності призовників до військової діяльності. Вчені є авторами комплексу засобів, які спрямованих на формування психофізичної готовності старшокласників до проходження військової служби, серед яких: комплексна вправа з подолання водних перешкод та перенесення обтяжень у складі підрозділу, марш-кидок на 10 км по пересіченій місцевості з подоланням природних і штучних перешкод у складі підрозділу, комплексна вправа на психологічній смузї перешкод, комплекси вправ за системою «Кросфіт» та ін.

Ми переконані, що фізичні вправи мають безпосередній вплив на формування вольової та емоційної стійкості військовослужбовця. До вольових якостей, визначальних у прийнятті рішень у небезпечних ситуаціях, відносимо упевненість у власних силах, рішучість, кмітливість, наполегливість, завзятість, ініціативність, витримку, винахідливість, самовладання, сміливість. Виховання сміливості та рішучості здійснюється під час виконання завдань, які є новими для виконання, зокрема ходьба по колодах, пеньках; подолання висотних перешкод; перестрибування траншей, парканів; влізання на високі перешкоди; стрибки у воду, подолання водних перешкод. Розвиток ініціативності, кмітливості та винахідливості відбувається у процесі розв'язання задач, які потребують прийняття самостійних рішень: подолання ділянок замкнутого простору; пірнання у довжину в обмундируванні; рукопашний бій. Вправи, які передбачають значних та тривалих фізичних навантажень та психологічного напруження, по типу марш-кидку, що поєднано із подоланням перешкод, транспортування пораненого, перенесення ящиків, перетягування мішків; переповзання по-пластунськи в складних погодних умовах, виховують у військовослужбовців

наполегливість і завзяття. Виконання вправ, які потребують точності руху, незважаючи на фізичні навантаження та психічне напруження, та відбуваються у швидкій динаміці змін (плавання в спорядженні та зі зброєю; відпрацювання дій у воді під час подолання водних перешкоду; затримка дихання під водою; перебування тривалий час у холодній воді; подолання елементів психологічної смуги перешкод) сприяють розвитку витримки і володіння собою.

Досвід розвитку фізично-прикладних якостей військовослужбовців у зарубіжних системах військової підготовки вказує на популярність застосування військово-спортивних змагань у цій сфері. Зокрема, дослідження організації фізичної підготовки військових у країнах, які є членами НАТО, показав, що основною метою цього процесу визначено завчасне досягнення і постійне підтримання повної фізичної готовності особового складу до участі в бойових діях під впливом фізичного та психічного стресу. У системі фізичної підготовки збройних сил США чітко прослідковується військово-прикладна спрямованість, яка передбачає дотриманням принципів максимальної натуралізації та психологізації, реалізація яких передбачає моделювання на заняттях умов, максимально наближених за фізичними та психічними навантаженням до реальних бойових дій. Військова підготовка у США передбачає створення максимально наближених до реальності умов ситуацій, понаднормового навантаження, що спричиняє повне виснаження військового складу, що, на переконання командування армії, є дієвим засобом не лише фізичного, але і психологічного загартування. Елементом занять з прискореного пересування може бути довготривалий марш по сильно пересіченій місцевості, по трясовині, за несприятливих погодних умов, що передбачає викладку, яка перебільшує повну бойову. Для створення ідентичних до бойових умов під час виконання завдань використовуються імітаційні засоби, які відтворюють вогонь, дим, вибухи та стрільбу, натуралістичні муляжі ранених, біоматеріали та навіть запах. Всебічний вплив на психіку воїнів має за мету завчасну їх адаптацію до стресу в бою і формування у них упевненості у собі та звички раціонально діяти в умовах небезпеки. Основним завданням бойової, фізичної та психологічної підготовки французьких військовослужбовців вважається виховання здібностей до мобілізації всіх сил для вирішення конкретних завдань. Основним засобом виховання таких здібностей, на думку французьких фахівців, є систематичні заняття спортом та участь у змаганнях. Таким чином у країні спорт слугує інструментом для досягнення військово-прикладних цілей. Концепція фізичної підготовки у Збройних силах Німеччини базується головним чином на засобах і методах спортивного тренування. Метою фізичної підготовки є виховний вплив на цілісну особистість військовослужбовця шляхом навчання рухам, зміцнення здоров'я і раціонального використання вільного часу. Високий рівень фізичного розвитку військовослужбовців командуванням бундесверу розглядається як необхідна умова успішного проведення ними військово-професійної діяльності.

Висновки. Таким чином, теоретичне дослідження сучасної тактики підготовки військовослужбовців вказує на необхідність розвитку їх фізичних та морально-психологічних якостей, що підтверджує актуальність обґрунтування та впровадження до освітнього процесу із фізичної підготовки старшокласників під час допризовної підготовки військово-прикладних видів спорту, зокрема військово-спортивних багатоборств, як ефективного засобу розвитку їх рухових якостей, формування військово-прикладних навичок та психологічної готовності до майбутньої військової служби у Збройних силах України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андрес А. С. Удосконалення фізичної підготовки багатоборців військово-спортивного комплексу : автореф. дис. ... канд. наук з фізичного. виховання і спорту. Львів, 2006. 20 с.
- Волохова Г. О., Кашченко О. А. Психологічна підготовка курсантів як необхідний процес в умовах сучасної війни. *Концептуальні напрями розвитку системи фізичної підготовки в Збройних Силах України в сучасних умовах та нормативноправові акти, що забезпечують її функціонування* : матеріали всеармійської наук.-метод. конф., Київ, 21–22 жовт. 2015 р. Київ : НУОУ, 2015. С. 120–123.
- Лодяев Н. Ф. Военное троеборье. 2-е изд. Москва : Воениздат, 1988. 256 с.
- Ложкін Г. В. Психологічне супроводження військовослужбовців у діяльності за екстремальних умов. Київ : МОУ, 2003. 218 с.
- Спеціальна фізична підготовка як засіб підвищення ефективності професійної діяльності військовослужбовців Сухопутних військ / В. М. Кирпенко та ін. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2015. № 4 (22). С. 12–18.

- Спортивне орієнтування як засіб підготовки військовослужбовців / Н. М. Коломієць та ін. *Вдосконалення системи фізичної підготовки у Збройних Силах України в умовах сьогодення та приведення її до сумісності зі стандартами армій країн-членів НАТО* : матеріали міжнар. наук.-метод. конф., Київ, 13-14 грудня 2016 р. Київ : НУОУ, 2016. С. 291-294.
- Стасюк В. В. Напрямки формування психічної стійкості у воїнів перед виконанням бойових завдань. *Збірник наукових праць Військового гуманітарного інституту НУОУ*. Київ, 2000. Вип. 2. С. 61-64.
- Фіногенов Ю. С. Концепція фізичної підготовки Збройних Сил України. *Концептуальні напрями розвитку системи фізичної підготовки в Збройних Силах України в сучасних умовах та нормативно-правові акти, що забезпечують її функціонування* : матеріали всеармійської наук.-метод. конф., Київ, 21-22 жовт. 2015 р. Київ : НУОУ, 2015. С. 7-12.

REFERENCES

- Andres, A. S. (2006). *Udoskonalennia fizychnoi pidhotovky bahatobortsiv viiskovo-sportyvnoho kompleksu [Improving the physical training of all-rounders of the military-sports complex]*. (Extended abstract of PhD. disseration). Lviv [in Ukrainian].
- Finohenov, Yu. S. (2015). Kontseptsia fizychnoi pidhotovky Zbroinykh Syl Ukrainy [The concept of physical training of the Armed Forces of Ukraine]. In *Kontseptualni napriamy rozvytku systemy fizychnoi pidhotovky v Zbroinykh Sylakh Ukrainy v suchasnykh umovakh ta normatyvno-pravovi akty, shcho zabezpechuiut yii funktsionuvannia [Conceptual directions of development of the system of physical training in the Armed Forces of Ukraine in modern conditions and normative legal acts that ensure its functioning]* : Proceedings of the Scientific Conference, Kyiv, October, 21-22 (pp. 7-12). Kyiv: NUOU [in Ukrainian].
- Kolomiets, N. M., Kyrpenko, V. M., Poltavets, A. I., & Bozhko, Ye. V. (2016). Sportyvne oriientuvannia yak zasib pidhotovky viiskovosluzhbovtsiv [Orienteering as a means of training servicemen]. In *Vdoskonalennia systemy fizychnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy v umovakh sohodennia ta pryvedennia yii do sumisnosti zi standartamy armii krain-chleniv NATO [Improving the system of physical training in the Armed Forces of Ukraine in today's conditions and bringing it into line with the standards of the armies of NATO member countries]* : Proceedings of the Scientific Conference, Kyiv, December, 13-14, 2016 year (pp. 291-294). Kyiv: NUOU [in Ukrainian].
- Kyrpenko, V. M., Romanchuk, V. M., Romanchuk, S. V., & Fedak, S. S. (2015). Spetsialna fizychna pidhotovka yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi diialnosti viiskovosluzhbovtsiv Sukhoputnykh viisk [Special physical training as a means of increasing the efficiency of professional activity of servicemen of the Land Forces]. *Physical activity, health and sport*, 4(22), 12-18 [in Ukrainian].
- Lodjaev, N. F. (1988). *Voennoe troebor'e [Military triathlon]*. Moskva: Voenizdat [in Ukrainian].
- Lozhkin, H. V. (2003). *Psykhologichne suprovodzhennia viiskovosluzhbovtsiv u diialnosti za ekstremalnykh umov [Psychological support of servicemen in activities under extreme conditions]*. Kyiv: MOU [in Ukrainian].
- Stasiuk, V. V. (2020). Napriamky formuvannia psykhychnoi stiiikosti u voiniv pered vykonanniam boiovykh zavdan [Directions of formation of mental stability in soldiers before combat missions]. In *Zbirnyk naukovykh prats Viiskovoho humanitarnoho instytutu NUOU [Collection of scientific works of the Military Humanitarian Institute of NUOU]* (Vol. 2, pp. 61-64). Kyiv [in Ukrainian].
- Volokhova, H. O., & Kashchenko, O. A. (2015). Psykhologichna pidhotovka kursantiv yak neobkhidnyi protses v umovakh suchasnoi viiny [Psychological training of cadets as a necessary process in modern warfare]. In *Kontseptualni napriamy rozvytku systemy fizychnoi pidhotovky v Zbroinykh Sylakh Ukrainy v suchasnykh umovakh ta normatyvno-pravovi akty, shcho zabezpechuiut yii funktsionuvannia [Conceptual directions of development of the system of physical training in the Armed Forces of Ukraine in modern conditions and normative legal acts that ensure its functioning]* : Proceedings of the Scientific Conference, Kyiv, October, 21-22 (pp. 120-123). Kyiv: NUOU [in Ukrainian].

EDUARD BORODAI

MILITARY-APPLIED SPORTS AS EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPMENT OF MOTILITY OF MOVEMENTS AND FORMATION OF APPLIED SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENT IN THE PROCESS OF PRE-CONSCRIPTION TRAINING

Abstract. The theoretical bases of application of military-applied sports as effective means of development of physical skills of senior pupils in the course of pre-conscription preparation are considered in the article. It was found that the correct influence on physiological development forms the general moral and psychological readiness of the soldier. The most effective means of physical training of high school students during pre-service training is the introduction of military-applied sports in the educational process, among which the leading place is occupied by military sports, which have a complex impact on the development of high school students. military applied skills and abilities. Modern scientists have found that modern methods and systems of all-around competitions are best adapted to the real conditions of battle, so not only increase the level of physical fitness of future recruits, but also improve their moral and psychological condition on the battlefield. The article also identifies a set of exercises that

have a direct impact on the formation of volitional and emotional stability of the serviceman. In particular, the education of courage and determination is carried out during the performance of tasks that are new to perform, in particular walking on logs, stumps; overcoming high-altitude obstacles; jumping over trenches, fences; climbing high obstacles; jumping into the water, overcoming water obstacles. The development of initiative, ingenuity and ingenuity occurs in the process of solving problems that require independent decision-making: overcoming areas of confined space; diving to length in uniform; dogfight. Exercises that involve significant and prolonged physical exertion and psychological stress, such as march-throw, which is combined with overcoming obstacles, transporting the wounded, carrying boxes, dragging bags; crawling like a platoon in difficult weather conditions, cultivate perseverance and perseverance in the military. Performing exercises that require precision of movement, despite physical exertion and mental stress, and occur in the rapid dynamics of change (swimming in equipment and with weapons; practice in the water while overcoming water obstacles; delayed breathing under water; staying in the cold for a long time water, overcoming the elements of the psychological barrier) contribute to the development of endurance and self-control.

Key words: high school students; pre-conscription training; defense of Ukraine; servicemen; physical training; military-applied sports

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.011.3-051:796-044.247

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226369>

ЗАЙЦЕВА ЮЛІЯ

ORCID: [orsid.org/0000-0001-7155-392X](https://orcid.org/0000-0001-7155-392X)

(Полтава)

Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: zaicevayuliya1@gmail.com

ТАРАНЕНКО ІРИНА

ORCID: orcid.org/0000-0001-5009-9641

(Полтава)

Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: irinavad.tar.ko@gmail.com

КОРНОСЕНКО ОКСАНА

ORCID: orcid.org/0000-0002-9376-176X

(Полтава)

Place of study: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: kornosenko@ukr.net

ІНТЕГРАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРО- ЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті обґрунтовано педагогічну умову – інтеграція навчальної і професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки, яка спрямована на реалізацію діяльнісного підходу у навчанні, цілеспрямоване включення студентів у самостійну і творчу діяльність з організації фізкультурно-спортивної роботи з учнями закладів загальної середньої освіти та інших фізкультурно-спортивних закладів, де у ході реального навчального процесу набували педагогічного досвіду.

Встановлено, що під керівництвом викладачів фахових дисциплін, учителів фізичної культури, тренерів та інших фахівців, студенти ефективно здійснювали багатофункціональну професійну діяльність, а саме: виконували функції учителя фізичної культури, вихователя, тренера, спортивного судді, керівника, дослідника, носія загальнокультурних цінностей та цінностей фізичної культури і спорту, що мало своє відображення в організації уроків фізичної культури, організації фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності учнів у режимі навчального дня й у позакласний час. З'ясовано вплив педагогічної умови на ефективність фахової підготовки студентів факультету фізичного виховання.

***Ключові слова:** діяльнісний підхід; заклади загальної середньої освіти; майбутні учителі фізичної культури; педагогічні умови; фізкультурно-спортивна робота*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Формування педагогічних умінь і навичок майбутніх учителів фізичної культури відбувається лише у процесі практичного застосування студентами теоретичних знань в умовах педагогічної діяльності. Таким чином необхідною педагогічною умовою є поєднання навчальної і професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки.

Вивчення проблеми дозволило визначити, що суттєвим недоліком формування в студентів готовності до організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної серед-

ньої освіти є недостатнє забезпечення педагогічно доцільного поєднання теорії і практики, цілеспрямованого включення студентів у діяльність із організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти, що обмежується лише педагогічними практиками.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Проблема інтеграції навчальної і професійної діяльності студентів не нова. Б. Максимчук у своєму дослідженні зазначав, що наразі є недостатнім зв'язок вищих навчальних педагогічних закладів із загальноосвітніми та акцентував увагу на потребу вирішення питань слабкого взаємозв'язку теорії й практики (Максимчук, 2007). О. Піскун указує на необхідність переведення студента в позицію активного суб'єкта пізнання, праці, спілкування тощо (Піскун, 2009). Є. Захаріна акцентує увагу на тому, що навіть володіння ґрунтовними знаннями не забезпечує ефективної й результативної професійної роботи фахівців із фізичної культури і спорту без їх поєднання із практичною діяльністю (Захаріна, 2011). Н. Хмілярчук наголошує, що впровадження діяльнісного підходу фахової підготовки майбутніх учителів буде найбільш результативним при вирішенні конкретних завдань в реальних або максимально наближених до них умовах (Хмілярчук, 2007).

Мета статті полягає в обґрунтуванні однієї з педагогічних умов формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти, що базується на діяльнісному підході та з'ясуванні її впливу на ефективність фахової підготовки студентів.

Виклад основного матеріалу. На основі вивчення проблеми формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти виявлено комплекс педагогічних умов. У межах цієї статті розглянемо сутність однієї з них, яка базується на діяльнісному підході, а саме: інтеграція навчальної і професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки.

Отже, інтеграція навчальної і професійної діяльності передбачає формування у студентів загального уявлення про педагогічну діяльність з організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти; про специфіку діяльності вчителя фізичної культури, який взаємодіє з іншими суб'єктами цього процесу, у ході занять, майстер-класів, включеного спостереження за діяльністю фахівців тощо.

Важливо відзначити, що успішність інтеграції навчальної і професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки залежить від реалізації діяльнісного підходу; цілеспрямованого включення студентів в активну діяльність з організації фізкультурно-спортивної роботи; застосування на практичних заняттях евристичних методів навчання, активних та інтерактивних форм і методів навчання, що передбачають: взаємонавчання, ділові ігри, метод конкретних ситуацій, проведення мозкових штурмів, майстер-класів, професійних днів, відеолекцій, розв'язання проблемних ситуацій і педагогічних завдань.

Зважаючи на те, що у відповідності із Законом України «Про вищу освіту» зменшено аудиторне навантаження студентів і збільшено самостійну роботу, саме тому, вважаємо доцільним у вільний від занять у закладі вищої освіти час, уключати майбутніх учителів фізичної культури в діяльність із організації різних форм фізкультурно-спортивної роботи. Оскільки незаперечним є зв'язок факультету із закладами загальної середньої освіти та іншими фізкультурно-спортивними закладами, студентів залучали до професійної діяльності в реальних умовах із учнями, під керівництвом фахівців із фізичної культури і спорту (викладачів, учителів фізичної культури, тренерів, суддів та ін.).

Доречно поділити студентів на міні групи та закріпити їх за викладачем, певною школою й іншим фізкультурно-спортивним закладом, де, співпрацюючи із фахівцями фізичної культури й спорту вони виконували різні види робіт із фаху, мали можливість реалізувати теоретичні знання на практиці та набути професійного досвіду.

Для розвитку самостійності й професійного становлення, майбутні фахівці самостійно формулювали мету та завдання, обирали форми організації фізкультурно-спортивної роботи зі школярами. Викладачі та фахівці з фізичної культури і спорту спостерігали за ходом їх діяльності та коригували її, щоб обрані студентами форми, методи й засоби були доцільними, надавали професійну консультацію та допомогу.

Навчальні завдання мали послідовний перехід від простого до складного залежно від етапу навчання. На I курсі навчання майбутні учителі фізичної культури виконували прості функції, допомагали в підготовці матеріально-технічного забезпечення занять, спостерігали, були учасниками різних видів діяльності, обговорювали та аналізували зразки професійної діяльності кваліфікованих фахівців, у результаті чого набувати необхідних педагогічно-професійних умінь. На II-III курсі навчання студенти зайняли активну позицію, здійснювали організацію і проведення фізкультурно-спортивних заходів з учнями початкової школи, підготовчу та заключну частину в основній та старшій школі, допомагали фахівцями із фізичної культури і спорту в організації й проведенні тренувань, спортивних змагань з різних видів спорту, їх суддівстві. На IV – майбутні учителя набували власного професійного досвіду з організації фізкультурно-спортивної роботи, організувати її та проводити різні форми із учнями різного шкільного віку, при цьому брали на себе відповідальність за самостійно виконану роботу.

Специфіка факультету фізичного виховання дозволяє охопити велику кількість майбутніх учителів, які, окрім навчання у вищому навчальному закладі, відвідували спортивні секції, де удосконалювали спеціальні навички з певного виду спорту. Можливість тренуватися мали всі студенти, оскільки на факультетах передбачена можливість секційних занять із різних видів спорту. Їх тренування проходять не лише на території закладу вищої освіти, а й за його межами, в інших фізкультурно-спортивних закладах. Тобто, поза навчально-виховним процесом майбутні учителі фізичної культури є учасниками включеного спостереження, в ході якого вони аналізували роботу досвідчених фахівців і набували власного досвіду. Важливо, щоб у цей час студенти виконували функції не лише учасника тренувального процесу, а й спостерігача, набуваючи при цьому знання, уміння і навички роботи спортивної спрямованості, що дає можливість застосовувати їх у майбутній професійній діяльності, як на уроках фізичної культури так і в позаурочний час, зокрема це стосується організації й проведення секційних занять із різних видів спорту та змагань.

Тобто, формування у студентів готовності до організації фізкультурно-спортивної роботи відбувалось також за межами закладу вищої освіти. Студенти мали можливість вибору місця занять у зручній для них час та їх спортивної спеціалізації відповідно до власних потреб та інтересів.

Отже, задля реалізації названої умови майбутні учителі фізичної культури відвідували фізкультурно-спортивні заходи у закладах загальної середньої освіти, спортивні змагання з різних видів спорту тощо, де вони спостерігали та аналізували роботу фахівців із фізичної культури і спорту в реальних навчально-виховних умовах, що з точки зору навчання було майстер-класом. Це сприяло осмисленню сутності майбутньої фахової діяльності з організації різних форм фізкультурно-спортивної роботи й виступало орієнтиром під час здійснення власної педагогічної діяльності та педагогічної взаємодії з суб'єктами фізкультурно-спортивного процесу.

Навчання було організовано таким чином, щоб студенти мали змогу спостерігати за організацією та проведенням фізкультурно-спортивної роботи фахівцями в галузі фізичної культури і спорту, а потім, відповідно до розуміння сутності цього процесу, методичних рекомендацій викладачів, глибокого аналізу продемонстрованих педагогічних дій та їх співставлення із власною діяльністю, майбутні вчителі встановлювали причини своїх помилок і здійснювали їх корекцію, тим самим запобігали їх повторному виникненню.

Оскільки майбутні учителі під час тренувальних занять удосконалювали власні техніко-тактичні дії з певного виду спорту, з навчального курсу теорії і методики викладання спортивних дисциплін їм пропонувалося вирішити такі завдання, наприклад:

- навчити техніки передачі м'яча двома руками зверху (волейбол);
- навчити техніки ведення баскетбольного м'яча (баскетбол);
- навчити техніки гри головою (футбол);
- навчити техніки переміщення у гандболі;
- навчити правильного дихання при плаванні кролем на грудях (плавання);
- навчити техніки стрибка у довжину з розбігу способом «зігнувши ноги» (легка атлетика), та ін.

Для виконання таких завдань студентів ділили на міні групи, або виконувати їх самостійно. На перших заняттях вивчення певної дисципліни теорії і методики викладання спортивних дисциплін, майбутні учителі обирали завдання та здійснювали самостійну підготовку до наступних практичних занять.

Аналіз літературних джерел та проведений експеримент дають можливість стверджувати про надзвичайно важливе значення виконання майбутніми учителями фізичної культури реальної професійної діяльності з організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти у процесі навчальних і виробничих практик, що дозволяє студентам співставити власні професійні можливості із педагогічною діяльністю в закладах загальної середньої освіти.

У ході спостереження та бесід зі студентами з'ясували, що на практиці у майбутніх учителів фізичної культури виникають труднощі та помилки пов'язані з організацією й проведенням фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти, оскільки у студента на недостатньому рівні сформована готовність до такого виду діяльності. Невдачі у педагогічній діяльності викликають у студентів негативні емоції та напруження, почуття невпевненості і внутрішнє незадоволення, що вимагає від керівників практики від закладу вищої освіти та учителів фізичної культури розуміння й уважного ставлення до майбутніх фахівців.

З метою формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти, ми добирали засоби, що забезпечують інтеграцію навчальної і професійної діяльності та надавали можливість студентам зайняти активну професійну позицію у практичній реалізації своїх знань, умінь і навичок та в придбанні власного досвіду суб'єкт-суб'єктних відносин. Отже, використано такі методи як:

- включене спостереження, тобто безпосереднє спостереження студентами за роботою викладачів, учителів фізичної культури під час відвідування уроків у закладах загальної середньої освіти, тренерів та спортивних суддів при перегляді спортивних змагань тощо; аналіз та оцінка результатів педагогічної взаємодії давали можливість студентам зрозуміти й усвідомити специфіку діяльності учителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи;

- використання під час навчання евристичних, активних, інтерактивних тощо методів навчання, професійних днів;

- регулярний аналіз, колективне обговорення результатів професійної діяльності студентів у межах вищого, загальноосвітніх навчальних та інших фізкультурно-спортивних закладах; індивідуальні й групові консультації під час практики у закладах загальної середньої освіти із питань організації фізкультурно-спортивної роботи й педагогічної взаємодії з суб'єктами навчально-виховного процесу, що допомагало майбутнім учителям передбачити наслідки педагогічної діяльності, можливі помилки й шляхи їх усунення;

- проведення студентських науково-практичних конференцій, теоретико-методичних семінарів, дискусій зі студентами, викладачами факультетів фізичного виховання, учителями фізичної культури й іншими фахівцями в галузі фізичної культури і спорту з актуальних питань організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти, суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, батьками, учителями предметниками, керівництвом школи, учителями фізичної культури інших навчальних закладів, зв'язку із фізкультурно-спортивними організаціями та об'єднаннями тощо;

- виконання майбутніми учителями фізичної культури самостійної роботи та сукупності індивідуальних завдань із організації фізкультурно-спортивної роботи не лише у вищому навчальному, а й у загальноосвітніх навчальних та інших фізкультурно-спортивних закладах, що сприяло оволодінню кожним студентом суб'єктним досвідом.

Експериментальна робота з формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти передбачала:

- забезпечення у студентів мотивації та ціннісного ставлення до оволодіння знаннями, уміннями й навичками з організації фізкультурно-спортивної роботи;

- демонстрація (майстер-класи) викладачами й методистами вищого навчального закладу, вчителями фізичної культури закладів загальної середньої освіти та іншими фахівцями з фізичної культури і спорту зразків діяльності щодо організації фізкультурно-спортивної ро-

боти, педагогічної взаємодії із учнями, колегами тощо, доцільного використання принципів, методів, засобів фізичного виховання;

- осмислення специфіки майбутньої професійної діяльності;
- реалізацію студентами осмисленої педагогічної діяльності з організації фізкультурно-спортивної роботи;
- цілеспрямоване включення майбутніх учителів фізичної культури до самостійного й творчого виконання різноманітних форм організації фізкультурно-спортивної роботи;
- створення студентами індивідуального портфоліо (окрім портфоліо передбаченого практиками), тобто набір власних зусиль майбутніх учителів, навчальних досягнень із організації фізкультурно-спортивної роботи, із обов'язковим відображенням дати. У визначений викладачами час студенти здавали портфоліо на перевірку, для можливості прослідкувати ефективність навчального процесу і за необхідності корегувати його. Необхідними елементами портфоліо були: відповідна документація організації і проведення різних форм фізкультурно-спортивної роботи, самоаналіз проведеного фізкультурно-спортивного заходу, аналіз його іншими суб'єктами навчального процесу, також фото і відеоматеріали.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Як показав експеримент, формування готовності студентів до організації фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти відбувалося ефективніше при інтеграції їх навчальної і професійної діяльності у заклади загальної середньої освіти, при наданні підтримки із боку викладачів, діловому зв'язку з учителями фізичної культури й іншими фахівцями з фізичної культури і спорту, що проявлялось у аналізі, самоаналізі, колективному обговоренні, оцінці не лише результату, а й процесу педагогічної діяльності, методичному впливі, спрямуванні майбутніх учителів та наданні порад щодо її реалізації.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка й упровадження в процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури спецкурсу «Організація фізкультурно-спортивної роботи у закладах загальної середньої освіти», який базується на діяльнісному підході та орієнтований на ґрунтовне оволодіння знаннями, формування й удосконалення практичних умінь і навичок організації фізкультурно-спортивної роботи, що сприяє підготовці студентів до виконання професійно-педагогічних функцій учителя фізичної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Захаріна Є. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи в умовах сучасної парадигми освіти. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2011. № 2. С. 247–251.
- Максимчук Б. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації спортивно масової роботи : дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2007. 18 с.
- Педагогічна практика студентів факультету фізичного виховання / Н. Є. Пангелова та ін. Київ : Оріяни, 2003. 127 с.
- Пискун О. Дидактичні засади художньо-конструкторської підготовки майбутнього вчителя трудового навчання : автореф. ... дис. канд. пед. наук., Чернігів, 2009. 20 с.
- Хмілярчук Н. Педагогічні умови організації навчальної практики майбутніх менеджерів туристичної сфери : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Вінниця, 2007. 20 с.

REFERENCES

- Khmiariarchuk, N. (2007). *Pedahohichni umovy orhanizatsii navchalnoi praktyky maibutnikh menedzheriv turystychnoi sfery* [Pedagogical conditions of the organization of educational practice of future managers of the tourist sphere]. (Extended abstract PhD. dissertation). Vinnytsia [in Ukrainian].
- Maksymchuk, B. (2007). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do orhanizatsii sportyvno masovoi roboty* [Preparation of future primary school teachers for the organization of mass sports work]. (Extended abstract PhD. dissertation). Vinnytsia [in Ukrainian].
- Panhelova, N. Ye., Petrenko, I. H., Danylko, M. T., & Trotsenko, V. V. (2003). *Pedahohichna praktyka studentiv fakultetu fizychnoho vykhovannia* [Pedagogical practice of students of the Faculty of Physical Education]. Kyiv: Oriiiany [in Ukrainian].
- Pyskun, O. (2009). *Dydaktychni zasady khudozhno-konstruktorskoj pidhotovky maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia* [Didactic principles of artistic and design training of future teachers of labor education]. (Extended abstract PhD. dissertation). Chernihiv [in Ukrainian].

Zakharina, Ye. (2011). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do pozaklasnoi ta pozashkilnoi ozdorovcho-vykhovnoi roboty v umovakh suchasnoi paradyhmy osvity [Professional training of future physical education teachers for extracurricular and extracurricular health and educational work in the modern paradigm of education]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia, pedahohiky ta psykhohihii* [Current issues of public administration, pedagogy and psychology], 2, 247-251. [in Ukrainian].

YULIIA ZAITSEVA

IRINA TARANENKO

OKSANA KORNOSENKO

INTEGRATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES IN SECONDARY SCHOOLS IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS BY FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION

Pedagogical condition – integration of educational and professional activities in secondary schools the future teachers of Physical Education in the process of professional training was substantiated in this article. This pedagogical condition was aimed at implementing of the activity approach in education, purposeful involvement of students in independent and creative activity in the organization of physical culture and sports work with pupils of secondary schools and other physical culture and sports institutions, where during the real educational process, they acquired pedagogical experience with the support of lecturers, when communicating with physical education teachers and other physical education and sports professionals. They analyzed, conducted self-analysis, participated in collective discussion. Not only the outcome but also the process of pedagogical activity was evaluated. Specialists implemented methodological influence and directed future teachers and advised on the implementation of physical culture and sports work.

How the pedagogical condition influences the effectiveness of the professional training of students of the faculty of physical education was found out.

Formation of pedagogical skills of future teachers of Physical Education occurs more effectively only in the course of practical application of theoretical knowledge by students in the conditions of pedagogical activity. It depends on the implementation of the activity approach; on the purposeful involvement of the work in the active activities of the organization of physical culture and sports work; on the using of heuristic teaching methods in lessons, active and interactive learning forms and methods, that suggesting: mutual learning, method of specific situations, brainstorming, master class, professional days, video lectures, solving problem situations and pedagogical tasks and other.

It was proved that when future teachers of Physical Education were involved in organizing various forms of physical culture and sports work in their spare time from higher education, it was appropriated. As the faculty is connected with a secondary schools and other physical culture and sports institutions, students were involved in professional activity in real conditions with pupils. Physical education and sports professionals (teachers, teachers of Physical Education, coaches, sport judges, etc.) managed the process.

Key words: activity approach; secondary schools; future teachers of Physical Education; pedagogical condition; physical culture and sports work

Одержано 17.11.2020

УДК 378.04:615.8

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226370>

ANNA FASTIVETS

ORCID: 0000-0001-6333-5519

(Полтава)

Place of work: Poltava Institute of Business PHEE «ISTU»

Country: Ukraine

E-mail: anna_fast@ukr.net

OLENA KOLESNYK

ORCID: 0000-0001-9140-9829

(Полтава)

Place of work: Poltava Institute of Business PHEE «ISTU»

Country: Ukraine

E-mail: kolesnik_o_v@ukr.net

THEORETICAL CONCEPTS OF METHODOLOGICAL SYSTEM OF EDUCATION OF PHYSICAL THERAPISTS TO BE

Анотація. У статті розроблено та теоретично обґрунтовано методичну систему підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії у вищих навчальних закладах. Для досягнення мети нами використано комплекс методів дослідження, зокрема, теоретичних: історико-порівняльний і логічний, термінологічний, кількісно-якісний (бібліометрія), узагальнення, аналізу й синтезу, моделювання; емпіричних: спостереження та опитування. Пропонована система включає положення діяльнісного підходу; положення когнітивної теорії про типи моделей пізнавальної діяльності, зокрема розгляд навчання як процесу формування мислення; ідею компетентнісного підходу щодо можливості об'єктивної кількісної оцінки якості рівня готовності за обґрунтованими цільовими орієнтирами освіти; концепцію колективного способу навчання, сутність якого полягає у створенні умов для обміну інформації, знань, досвіду між здобувачами освіти; концепцію проблемного навчання, основна ідея якої полягає у набутті знань і вмінь у процесі пошуку шляхів вирішення професійних проблем.

Ключові слова: фізичний терапевт; медична освіта; методична система підготовки фізичних терапевтів; діяльнісний підхід; компетентнісний підхід

Resume. Introduction. In epoch of global social, economic and demographic crisis a problem of the health level of the population, its maintenance and increasing becomes more relevant. It is a sociomedical problem that requires an immediate solution. It causes a need for the development of a system of education of physical therapists to be.

The **aim** of the study is to develop and scientifically prove the theoretical concepts of methodical system of education of physical therapists to be.

Materials and methods. To secure the aim a set of research methods is used. In particular, the authors used theoretical methods: historical-comparative and logical, terminological, quantitative-qualitative (bibliometry), generalization, analysis and synthesis, modeling; empirical: observation and interview.

Conclusions. The authors developed and theoretically proved the methodical system of education of physical therapists to be at higher educational institutions. The system includes the principles of active approach; the ideas of cognitive theory about the model types of of cognitive activity, in particular the idea that an education is a process of formation of thinking; the idea of competence approach about the opportunity of objective quantitative assessment of the level of readiness according to the proved targets of education; the conception of collective education the essence of which lies in creating of specific conditions for exchange of information, knowledge and experience of the students; the conception of problem education the essence of which lies in acquiring of knowledge and skills in process of professional activity.

Keywords: physical therapist; medical education; methodical system of education of physical therapists; active approach; competence approach

Introduction. Life and health of a person is the most important social value of the modern civilization. Social need for maintenance, recovery and improvement of population's health as well as the desire for being healthy leads to a demand for the specialists who can improve psychophysiological status of a person using not only medical means but physical training ones as well. This kind of an influence increases the speed of recovery, ensures the maximum possible recovery of lost functions, maintains and increases the level of health of the population.

That's why a branch of physical therapy develops fast in Ukraine and defines the need for conforming specialists. Elucidation of a question of the development of a system of education of physical therapists to be demands the determination of the forms of scientific knowledge (theories, conceptions, approaches, ideas, etc.). The result of our research is the conclusion that the education of physical therapists should be based on the principles of active approach (a theory of activity), cognitive education theory, competence approach, conception of problem and collective education.

The **aim** of the study is to develop and scientifically prove the theoretical concepts of methodical system of education of physical therapists to be.

Materials and methods. To achieve the goal a set of research methods is used. In particular, the authors used theoretical methods: historical-comparative and logical, terminological, quantitative-qualitative (bibliometry), generalization, analysis and synthesis, modeling; empirical: observation and interview.

Results. According to the ideas of active approach, the activity of a person is based on structure and level principle, under which, firstly, the general structure of the activity is formed by different qualitative levels, forms of psychic control of human activity; secondly, these levels follow hierarchy and form an integrated system (Леонтьев, 1975).

O. Leontiev distinguishes three main levels of organization of activity. They are the operations, actions and autonomous activity.

The first (operational) level represents the human activity as unconscious (automatic) psychic operations. The subject level includes conscious, well-directed actions, aimed at goal achievement. Assurance of level is defined by goals of separate actions and conditions under which they are realized. Thus the activity of a person is the combination of separate actions.

The third (autonomous) level is an independent activity which correlates with the needs and motivation of the subject and does not correlate with conditions and goals.

Separate types of activity are integrated into the fourth level of activity regulation which represents the original order of types of human activity: desires, abilities and behaviour (Ковальчук, 2009).

All mentioned levels show the principles of formation of professional skills of the students in process of education. In particular, from their definitions appears a fact that the final result of the activity is the achievement of the goal that is the qualitative rendering of rehabilitation services of social importance.

In our opinion, the ability to cooperate and introspect, educational skills and obtaining new information of professional importance is possible with considering the conceptions of collective education.

The essence of conception of collective education lies in creating of specific conditions for exchange of knowledge, skills and experience between the competitors for education. The interaction in educational process is considered to increase a level of quality of perception and interest.

A conception of collective education is aimed at digestion of knowledge and development of communication skills. A collective education ensures the results indicated in curriculum and promotes the adaptation to professional activity. It is worth noting that top efficiency of collective education is provided by simultaneous use of four forms of education: collective, group, pair and individual (Кузнецова, & Болдакова, 2017).

In our research the collective education is considered to be appropriate for formation of motivation for education, self-education skills and professional self-actualization, increasing of a level of communication skills and enabling the opportunity for continuous increasing of a level of theoretical and practical knowledge.

The next form of scientific knowledge considered to be a basis for structuring of the process of education of therapists to be is a cognitive approach. Taking into consideration the principles of this approach is conditioned by modern tendencies of moving from simple memorization to instruction in thinking.

J. Comenius, D. Millier, U. Neisser, N. Chomsky and others represent the cognitive approach. Works by these authors contain the description of the process of obtaining of information by means of symbol manipulation, means of keeping it in memory, mechanisms of recollection, formation of self-control as a result of person's interaction with society. At the same time the researchers set their mind on proving the crucial role of knowledge in process of education.

The analysis of scientific sources shows that a cognitive approach is quite appropriate in the following aspects:

- formation of ability to think critically;
- formation of ability to analyse the facts and make value judgements;
- formation of logic connections;
- ability to distinguish the facts and concepts;
- ability to single out the facts and suggestions;
- ability to evaluate the facts, phenomena, etc.

The essence of the approach lies in formation of ability to acquire and learn information. It is realized by the means of realizing and comprehension of theoretical knowledge.

One of the objects of cognitive approach is the development of thought and speech activity of the students. It results in development of ability to acquire and comprehend verbal information; critical thinking; ability to use information as well as ability to exchange views.

A crucial component of cognitive theory is a possibility of formation of search skills by means of formation of ability to examine the sources of information and self-education skills.

The main principle of cognitive approach which we follow developing the methodic basis of education of physical therapists to be is considering the education to be a process of formation of mentality as the ability to perform intellectual operations (analysis, synthesis, correlation, establishment, etc.). It can help to increase a level of the most essential cognitive skills of physical therapist such as:

- attentional – the ability to stay focused in spite of tiredness and external stimuli; ability to allocate attention to fulfilling a few tasks at the same time; high level of active attention span;
- intellectual – high level of analytical, creative and intuitive thinking in process of activity, review and operating with information, coming to the right conclusion under the scarcity of information or the lack of time for its comprehension;
- mnemonic – memorization, identification, reproduction of information, accuracy of reproduction in time, ability to determine a problem, pathological changes or lack of progress in health recovering with the small number of characteristics; high level of active attention span; ability to keep in mind the information during a long time; active memorization;
- imaginative – ability to visualize a new problem solving or carry out traditional treatment under new conditions; ability to arrive at new non-stationary solutions and forecast the result; ability to find a few ways of situation development and choose the most effective way of problem solving;
- volitional – ability to mobilize, being selfdisciplined; self-control; taking responsibility (Алборова, 2017).

The mentioned essential professional skills match with the competences indicated in the standard of higher education of the specialty 227 «Physical therapy, ergotherapy»:

- ability to solve complicated special problems related to physical therapy and ergotherapy which are characterized by complexity and uncertainty of conditions using principles, theories and methods of biomedical, social, psychological and pedagogical sciences;
- knowledge and comprehension of subject area and professional consciousness;
- ability to search, process and analyse information from different sources;
- ability to study and mastering new knowledge;
- ability to put knowledge in practical use;
- ability to analyse body constitution, regular and individual development of human organism and its moving function;
- ability to interpret pathological processes and use the appropriate means of physical therapy and ergotherapy to correct them;
- ability to adapt own practical activity for variable conditions, etc. (*Стандарт вищої освіти*, 2006).

In addition, the above-mentioned professional skills of physical therapist require practical ability to take action in non-standard situations. That's why it is obvious that there is a need for assurance of knowledge and skills in process of solving of problems which can emerge in process of professional activity. A basis for the organization of the process of formation of professional readiness of physical therapists to be is a conception of problem education.

A problem education is a form of organization of interaction of educators and students aimed at creation of problem situations and contribution to their solving by students in process of education.

Appropriateness of problem education is conditioned by the fact that information obtaining does not contribute to formation of professional readiness of the students. The traditional system «knowledge to problem» does not form a belief about professional activity under real conditions.

An issue of problem education is considered in the works of J. Bruner, F. Diesterweg, J. Dewey, I. Lerner, J.-J. Rousseau, K. Ushinsky and other researchers.

An essence of problem approach lies in the idea that an educator does not offer information that is ready to use; the problem tasks and a process of their fulfilling arise an unusual degree of interest in research and cognitive activity. New information is offered only for fulfilling of specific task.

Problem solving requires creative thinking, but not for reproduction of schemes, models, algorithms. Activation of creative thinking and motivation comes in process of collective fulfilling of tasks (subject-subject relations).

A success of problem education is supported by logic and content of educational process. An important characteristic of problem education is a reflection of objective contradictions due to which it is considered to be developmental one as it is aimed at generation of knowledge and development of ability to put them in practice (Буланова-Топоркова, 2002).

In problem education information is usually interpreted after attempts of the students to accomplish a problem task. It contributes to the satisfaction of need for new information and cognitive interest. Data interpretation is also based on individual approach and has to show new information (rule, approach) in case when a student arrived at the right solution to the previous task (Курлянд та ін., 2009).

Since problem education is aimed at the formation of critical and logical thinking of the students as well as the ability to improve knowledge and skills it ensures the integration of characteristics of professional importance into a process of education of physical therapists to be. These characteristics are: active development of knowledge and ability of putting them in practice by specific problem solving; formation of creative thinking for variant problem solving; development of ability to communicate and interact; motivation for professional activity by interest in the necessity to fulfil the tasks (Ягупов, 2002).

The formation of professional thinking skills in process of education of health care specialists is of great importance for rehabilitation, maintenance of health and capacity for work. It provides the opportunity for independent updating of knowledge and skills, increasing of professional level and search for the most effective ways to solve a problem.

A final stage of any educational process is determination or assessment of the level of education quality. To perform this task we work on a basis of the idea of competence approach about the opportunity for the objective quantitative assessment of the level of readiness using the data on valid targets of education.

Discussion. A competence approach is an approach the results of education in which are considered to be important out of the educational system.

It provides for the distinct structure and sequence of the components of education of specialists to be. It is well known that the formation of readiness of specialists to be is the chain of the following components: development of general competencies – general knowledge and skills – development of applied skills – development of ability to put knowledge and skills in practical use.

The essence of competence approach lies in the aiming of educational process at specific purpose which constitutes the formation of professional competences. This purpose includes the ability to use knowledge and skills in process of professional activity, development of specific knowledge and skills which form professional readiness, teaching of effective problem solving, etc.

Competence is usually understood as a combination of characteristics which demonstrate a level of actualization of knowledge, skills, views, responsibility. Thus it is a set of specific requirements for the skills which are formed in process of education (Буренко, 2012).

I. Zymnia, A. Khutorskyi and other researchers assert that a professional competence is an actual appearance of a complex of general competences which determine its essence. The researchers consider a professional competence to be an activity of a person based on the knowledge, skills and experience. At the same time general competences are considered to be the qualitative components which show a level of personal ability to put own experience, knowledge and skills in practical use under specific conditions. It is worth noting that the general competences are considered to be developed in contrast to professional competences (Хлебнікова, 2009).

One of the concepts of competence approach is professional competence as a complex development of knowledge, skills and personal characteristics in process of professional activity. The above-mentioned characteristics do not form a system of components, but form an integrated concept (Царенко, 2017).

Conclusions. Thus, according to the competence approach the education results in the formation of professional competence. In our research a professional competence is considered to be a readiness to put knowledge and skills in practical use under real and variable conditions with the means of physical training technologies.

We believe that the use of above-mentioned scientific approaches and forms of scientific knowledge is sufficient for the development of effective model of the process of formation of professional readiness of physical therapists to be as well as for the development of educational conditions and methodical guidance for educational process.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Алборова З. О. Профессионально важные качества (ПВК) в структуре субъектных свойств врача. *Современные исследования социальных проблем*. 2012. № 7. С. 19. URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/7/alborova.pdf>
- Буренко М. С. Формування готовності майбутніх вчителів фізичного виховання у процесі вивчення циклу професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2012. 224 с.
- Ковальчук Л. О. Розвиток педагогічної техніки майбутнього вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін у класичному університеті. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2009. Вип. 43. С. 69–73.
- Кузнецова Н. С., Болдакова И. В. Коллективный способ обучения - обучение через общение. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2017. № 1. С. 17–19.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
- Педагогика и психология высшей школы / ред. М. В. Буланова-Топоркова. Ростов-на -Дону : Феникс, 2002. 554 с.
- Педагогіка вищої школи / З. Н. Курлянд та ін. Київ : Знання, 2009. 399 с.
- Стандарт вищої освіти галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Київ, 2006. С. 1–31.
- Хлебнікова Т. М. Організація особистісно орієнтованого навчання слухачів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2009. 22 с.
- Царенко К. В. Розвиток професійно-педагогічної компетентності тренерів-викладачів дитячо-юнацьких спортивних шкіл у процесі підвищення кваліфікації : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика педагогічних наук. Запоріжжя, 2017. 284 с.
- Ягупов В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. 506 с.

REFERENCES

- Alborova, Z. O. (2012). Professional'no vazhnye kachestva (PVK) v strukture subektnyh svojstv vracha [Qualities of professional importance in structure of subjective qualities of a doctor]. *Sovremennyye issledovaniya social'nyh problem [Modern researches on social problems]*, 7, 19. Retrieved from <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/7/alborova.pdf> [in Russian].
- Bulanova-Toporkova, M. V. (Ed.). (2002). *Pedagogika i psihologija vysshej shkoly [Pedagogics and psychology of higher education]*. Rostov-na-Donu: Feniks [in Russian].
- Burenko, M. S. (2012). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh vchyteliv fizychnoho vykhovannia u protsesi vyvchennia tsyklu profesiino-oriietovanykh dystsyplin [Formation of professional competences of coaches and teachers to be in process of learning of a cycle of profession-oriented subjects]*. (PhD. diss). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- Khliebnikova, T. M. (2009). *Orhanizatsiia osobystisno oriietovanoho navchannia slukhachiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Organization of person-oriented education of learners in a system of postgraduate pedagogical education]*. (Extended abstract PedD. dissertation). Kharkiv [in Ukrainian].
- Kovalchuk, L. O. (2009). Rozvytok pedahohichnoi tekhniky maibutnoho vchytelia u protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin u klasychnomu universyteti [Development of pedagogical technique of teacher to be in process of learning of pedagogical studies at classic university]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 43, 69-73 [in Ukrainian].
- Kurliand, Z. N., Khmeliuk, R. I., Semenova, A. V., Bartienieva, I. O., & Bohdanova, I. M. (2009). *Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogics of higher school]*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
- Kuznecova, N. S., Boldakova, I. V. (2017). Kollektivnyj sposob obuchenija – obuchenie cherez obshhenie [Collective method of education – education by means of intercourse]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika [Bulletin of ZVOU. Pedagogics. Psychology. Sociokinetics]*, 1, 17-19 [in Russian].
- Leont'ev, A. N. (1975). *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]*. Moskva: Politizdat [in Russian].
- Standart vyshchoi osvity haluz znan 22 «Okhorona zdorov'ia», spetsialnist 227 «Fizychna terapiia, erhoterapiia» [Standard of Higher Education of the Field of Knowledge 22 Health Protection, Specialty 227 Physical Therapy, Ergotherapy]. (2006). Kyiv [in Ukrainian].
- Tsarenko, K. V. (2017). *Rozvytok profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti treneriv-vykladachiv dytiacho-iunatskykh sportyvnykh shkil u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii [Development of pedagogical professional competence of coaches and teachers of children and youth sports schools in process of raising of the level of professional skills]*. (PhD. diss). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- Yagupov, V. (2002). *Pedahohika [Pedagogics]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

УДК 378.035:316.772.4

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226373>**ДМИТРО БІЛАЙ**ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-7055-758X>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: bilai_dmitrii@ukr.net

ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

-У статті розкрито специфіку комунікативної компетентності як соціальної характеристики особистості; розглядається і порівнюється освітній процес професійної школи як середовище здійснення комунікативної взаємодії між його учасниками. Аналізується комунікативна компетентність майбутнього фахівця, що формується в нього в процесі професійної (професійно-технічної) освіти і являє собою здатність успішно здійснювати професійну комунікацію, яка у освітньому процесі набуває яскраво виражених характеристик дуалістичності, інтерпретаційності та інтегративності. Зазначено, що більшість праць науковців у цій галузі стосуються переважно орієнтації на майбутню професійну діяльність, проте комунікативна компетентність повинна розглядатися і як важливий інструмент здійснення професійної підготовки, який має формуватися до певної міри автономно, забезпечуючи оптимальні стосунки між учасниками освітнього процесу, ефективну дидактичну взаємодію, завдяки якій навчальні завдання вирішуються успішно і своєчасно. Негативним є те, що практично поза увагою вчених залишається формування комунікативної компетентності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, незважаючи на те, що саме цей контингент часто потребує найбільш досконалої організації комунікативної взаємодії в освітньому процесі. Підкреслено, що високий професіоналізм працівника сфери послуг та інших випускників професійних училищ забезпечується не лише їхньою підготовкою в освітньому закладі, а й подальшим процесом саморозвитку, для забезпечення якого необхідна сформована комунікативна компетентність. Визначено, що процес формування комунікативної компетентності у ході навчання спрямований водночас на досягнення процесуальних та результативно-цільових орієнтирів, та запропоновано шляхи його успішного здійснення.

Ключові слова: освітній процес; комунікативна компетентність; комунікативна взаємодія; заклад професійної (професійно-технічної) освіти; педагог; майбутній фахівець

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із науковими чи практичними завданнями. Підготовка до професійної діяльності як провідного заняття людини, яке не лише забезпечує її матеріально, а й вдовольняє певні соціальні запити, сприяє безпосередньому чи опосередкованому вирішенню всього комплексу суспільних проблем, зазвичай формує не лише професійно зумовлені знання, уміння і навички людини, а й торкається її комунікативної сфери. Комунікативна компетентність майбутнього фахівця в період навчання найчастіше розглядається в контексті професійних вимог до нього, але, окрім того, покликана вирішувати два взаємопов'язані завдання: розвивати його як особистість, суб'єкта суспільних відносин, та озброювати здатністю до самовдосконалення завдяки сприйняттю, осмисленню, інтерпретації та засвоєнню професійно і (відповідно до практики своєї життєорганізації в фаховому середовищі) особистісно значущої інформації. На соціальних аспектах наголошує Закон України «Про освіту», який трактує компетентність як динамічну комбінацію «знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (*Про освіту*, 2017).

Водночас, її особистісно-розвивальні аспекти постійно перебувають у полі зору педагогів та психологів – науковців і практиків професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Компетентнісний підхід у професійній освіті висвітлювали в своїх роботах Н. Бібік, О. Гулай, О. Дубасенюк, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Кустовська, О. Лебедев, О. Мармаза, О. Митник, Л. Нічуговська, О. Овчарук, О. Пометун, К. Рудніцька, О. Савченко, Т. Сорочан, О. Ходань та ін., розглядаючи його як шлях до інтеграції окремих знань, умінь, навичок у єдину ефективну діяльність.

Комунікативна компетентність як цілісна характеристика активної особистості знайшла відображення в роботах Є. Бистрової, Л. Гавриляк, О. Добротвор, М. Кубіцької, М. Надєїної, Т. Ладженської, С. Леонова, В. Черевко та багатьох інших вітчизняних і зарубіжних дослідників. Водночас, більшість праць у цій галузі стосуються переважно орієнтації на майбутню професійну діяльність. Але, на наш погляд, комунікативна компетентність повинна розглядатися і як важливий інструмент здійснення професійної підготовки, який має формуватися до певної міри автономно, забезпечуючи оптимальні стосунки між учасниками освітнього процесу, ефективну дидактичну взаємодію, завдяки якій навчальні завдання вирішуються успішно і своєчасно. Окрім того, практично поза увагою вчених залишається формування комунікативної компетентності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, незважаючи на те, що саме цей контингент часто потребує найбільш досконалої організації комунікативної взаємодії в освітньому процесі.

Формулювання ідей статті (постановка завдань). Таким чином, дана стаття зорієнтована на вирішення наступних завдань:

- розглянути сутність і значення комунікативної компетентності здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти на етапі їхньої професійної підготовки;
- розкрити потенційні можливості освітнього процесу у професійних (професійно-технічних) закладах як середовища формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Різноманіття орієнтирів формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця є на сьогодні досить значним, що пояснюється низкою об’єктивних причин. Як зазначає Л. Гавриляк, вона «залишається актуальною, оскільки її підвищення в усіх сферах життєдіяльності в кінцевому результаті означає: раціоналізацію механізмів управління суспільством; утвердження діалогу в якості пріоритетної форми спілкування, як єдиного способу розв’язання глобальних проблем «цивілізаційних викликів»; формування моральної, духовної особистості шляхом розширення рівня відповідальності і свободи, в яких особистість шукає свої життєві смисли» (Гавриляк, 2019, с. 70).

Комунікативна компетентність втілює собою всю сукупність категоріальних характеристик, притаманних компетентності як такої. Нам імпонує, зокрема, думка Н. Самборської, яка до переліку цих характеристик відносить дуалістичність («компетентність об’єднує в собі інтелектуальну (когнітивну) і практичну складові освітнього процесу»), інтерпретаційність («компетентність інтерпретує зміст освіти, виходячи з передбачуваного результату, стандарту у вигляді сформованої компетентності») та інтегративність («компетентність акумулює в собі різноманітні знання з суміжних до обраної галузей, вимагає залучення широкого культурного інтелектуального фону до професійного формування особистості») (Самборська, 2016, с. 137).

Щодо професійної (професійно-технічної) освіти дуалістичність комунікативної компетентності можна розглядати водночас як таку, що відноситься і до змістового, і до операціонального аспектів освіти. В контексті останнього ми схильні розглядати комунікативну компетентність майбутнього фахівця, яка перебуває в динамічному стані і досягла відносно високого рівня сформованості, як чинник посилення мотивації до подальшого комунікативного розвитку особистості.

Відносно високим вважаємо такий рівень, за якого молода людина здатна давати достатньо об’єктивну оцінку комунікативній діяльності як своїй власній, так і оточуючих, усвідомлює загальнокультурні і професійні вимоги до неї, зацікавлена в їхньому досягненні і має реальну змогу для цього. За попередніми спостереженнями, контингент молоді, що обирає сьогодні професійну (професійно-технічну) освіту на момент вступу до відповідних освітніх закладів у біль-

шості своїй не досягає такого рівня. Проте вимоги, втілені навчальними планами, є досить високими і передбачають, що майбутній фахівець без досить значного періоду адаптації розпочне процес професійного становлення.

Так, зокрема, за свідченням Л. Зельман, один із фахівців популярного нині напряму сфери обслуговування, майстер ресторанного обслуговування, повинен мати такі знання та вміння: «знати основи трудового права у професійній діяльності; знати основи галузевої економіки й основи енергоефективності; знати основи інформаційних технологій, основи психології, етики й етикету; оперативно діяти і приймати правильні рішення у непередбачуваних ситуаціях під час роботи; взаємодіяти з членами колективу в процесі роботи; дотримуватися вимог охорони праці; знати основи організації і техніки обслуговування в закладах ресторанного господарства; знати технології приготування закусок, страв, напоїв з основами товарознавства; знати устаткування торгово-технічного обладнання; знати іноземну мову професійного спрямування; знати вимоги санітарії та гігієни; вміти готувати зал до прийому відвідувачів і проводити обслуговування; вміти організовувати і проводити спеціальні форми обслуговування» (Зельман, 2017, с. 147-148). Таку розгалужену і різномірну за своєю природою сукупність умінь та знань можна сформувати в учня лише за умови, що він глибоко вмотивований на опанування кожним компонентом представленої системи. Водночас, бачимо, що із 13 перелічених позицій принаймні 7 є похідними від комунікативної компетентності фахівця, яку за цих умов можна розглядати як одну з найбільш професійно значущих. Щодо решти, то їхнє формування також пов'язане з розвитком таких комунікативно значущих якостей особистості, як емпатія, рефлексія, толерантність тощо. Чи ж можливо це забезпечити поза включенням майбутнього фахівця до міжособистісної взаємодії в умовах навчального процесу?

Аналіз результатів діагностики старшокласників загальноосвітніх шкіл м. Полтави (вікова група, що відповідає учням професійних закладів освіти), які були отримані за допомогою шкали оцінювання тесту усної комунікації (Цатурова, & Балуюн, 2004), методики діагностики комунікативної установки (В. Бойко), показав, що їхня комунікативна компетентність формується не стихійно, а в спеціально створених педагогічних умовах у ході поетапного оволодіння різними засобами і способами комунікативної взаємодії. Щоб з'ясувати, які комунікативні знання, вміння і навички опановують учні в процесі комунікативного навчання, було проведено міні-дослідження, що проходило в три етапи. На першому – діагностичному етапі – було надано допомогу учням у визначенні реального рівня сформованості їхньої комунікативної компетентності. На другому – організовано спільне спостереження за змінами, що відбувалися впродовж спеціально організованої роботи. На третьому – обговоренні результати, досягнуті в процесі комунікативної взаємодії.

Аналіз показав, що найбільш складно учням 9 – 11 класів доводилося тоді, коли необхідно було проявити ініціативу у веденні і підтримці бесіди, висловити і аргументувати особисту думку, зрозуміло для інших сформулювати питання і відповіді, виразно поводитися в процесі обговорення, проявити увагу тощо. При усному опитуванні було виявлено, що значний дискомфорт і зумовлені ним процесуальні ускладнення виникали тоді, коли учень опинявся в ситуації, де його мали критично оцінювати, співрозмовник бачив себе на вищому соціальному щаблі, відзначався адміністративними чи лідерськими повноваженнями тощо. Можна відзначити, що працівник сфери обслуговування в подібних ситуаціях змушений перебувати постійно. Навряд чи він зуміє подолати стресовий стан, якщо не буде до нього готовий заздалегідь, тобто, якщо весь процес професійного навчання не буде підпорядкований проблемам комунікативної підготовки майбутнього фахівця.

Водночас, стресові та інші несприятливі (як і сприятливі) чинники формування комунікативної компетентності – це не лише проблема майбутньої діяльності, а й психодідактична проблема професійної підготовки, що має бути вирішена в її процесі.

Як відзначає Г. Кільова, науково обґрунтована модель системи формування професійних компетенцій у профтехосвіті «потребує наукового управління навчальним процесом та розробленням нових навчальних програм та навчальних посібників і підручників для професійно-технічної освіти» (Кільова, 2011, с. 19), тобто, забезпечення системи профтехосвіти «ззовні», на рівні усталених і водночас осучаснених стандартів. Проте, разом із тим, будь-які стандарти, стаючи предметом освоєння в освітньому процесі, зазнають впливу тих конкретних умов, які створюються на тлі особистісної своєрідності тих, хто навчається, і тих, хто навчає. Вочевидь, доречно говорити

про можливість процесуальних флуктуацій, що здатні зрушити внутрішню позицію суб'єкта порівняно з усередненою, професійно детермінованою вимогою до позиції «мінус» (вимоги повністю відкидаються) чи до позиції «плюс» (вимоги набувають глибокого особистісного сенсу).

Для діагностики індивідуальних змін учня щодо динаміки його суб'єктивної комунікативної позиції можуть бути використані показники: поведінковий (зміни в поведінці, відносинах); оцінно-рефлексивний (зміни в оцінці, самоаналізі, аргументації); мотиваційно-потребносний (зміни в мотивах, потребах, інтересах); когнітивний (зміни в якості знань).

Дослідники (Л. Балакіна, А. Бодалев та ін.) вважають вирішальним критерієм сформованості комунікативної компетентності наявність яскраво вираженої ситуації розуміння і взаєморозуміння (загального комунікативного простору, дискурсу), що виникає між адресантом (педагогом) і адресатом (учнями) і виявляється в їхньому вмінні вловлювати наміри адресанта (педагога) і адекватно їх інтерпретувати. Ситуація розуміння, взаєморозуміння, дискурсу – загального комунікативного простору визначена як головна мета комунікативної взаємодії (педагогічної комунікації), а також вирішальний фактор вироблення комунікативної компетенції його учасників. У зв'язку з цим комунікативна компетенція учнів трактується як здатність зрозуміти іншого (педагога, товариша, а в подальшому – клієнта, замовника), донести до нього свою думку і у відповідь – зрозуміти його думку. Таке розуміння засноване на узгодженні свідомості і дій учасників комунікації.

Оскільки в процесі комунікації той, хто навчається, постійно здійснює зусилля розуміння, то педагог повинен активно сприяти цьому, використовуючи адекватні комунікативні механізми і засоби. Оскільки зрозуміти іншого можна лише через розуміння системи цінностей, яка у нього склалася, він будує свої висловлювання особливим чином, трансформує, перетворює текст, у якому закладена інформація, організовує ситуацію, в процесі якої учні опановують комунікативні механізми і прийоми.

Так, за допомогою механізму ідентифікації учні ототожнюють себе з іншими, беруть на себе їхні соціальні ролі, образ поведінки; шляхом проєкції – переносять власні відчуття, мотиви, особливості особистості та світосприйняття на інші об'єкти; емпатії – співпереживають, проникають в почуття, емоційні стани інших. Застосування казуальної атрибуції дозволяє приписувати ті чи інші причини і мотиви своєї поведінки і поведінки інших учасників комунікації, а згодом, засобами сумісної експертизи, з'ясувати адекватність здійсненого.

Ці та інші психологічні механізми дозволяють відкрити канали комунікативного мислення майбутніх фахівців, сприяючи формуванню у них загального комунікативного досвіду, загальної бази комунікативних знань. У результаті такої комунікативної взаємодії відбувається смислове і емоційне взаємопроникнення адресанта і адресата (кожну з цих ролей може грати як педагог, так і учень), мотивоване діалогічною відкритістю першого і, як наслідок, – аналогічною дією другого.

Істотний вплив на виникнення в майбутніх фахівців здатності прагнути і досягати розуміння співрозмовника надає і форма проголошення матеріалу. Аналізуючи висловлювання учнів, педагог спостерігає динаміку використання ними мови в прагматичних цілях, тобто в ході оволодіння комунікативними способами і стратегіями. Складаючи комунікативну компетенцію учнів, вони забезпечують адекватні для реалізації їхньої комунікативної інтенції засоби.

Педагог повинен докладати зусиль задля створення у навчальній групі сприятливого психоемоційного мікроклімату. Загальний психічний стан учасників комунікації, достатня комфортність і психологічна безпечність ситуації сприяє встановленню контакту, виникає в процесі вирішення одних і тих же проблем і проявляється в їх поведінці. Відчуваючи подібне, учні виробляють у себе здатність емоційно відгукуватися, співпереживати, щиро визнавати і поважати інших учасників комунікації. Це дає можливість дивитися на досліджуване явище в новій смисловій системі мов би «зсередини предмета», що допомагає створенню дискурсу, досягненню розуміння і взаєморозуміння.

Припускаємо, що в процесі оволодіння комунікативними прийомами та механізмами під час взаємодії у навчальному колективі в майбутніх фахівців формуються три групи комунікативних здібностей: публічного виступу, міжособистісного спілкування та групової комунікації. Вони виступають базою, на основі якої відбувається становлення і розвиток вільного, адаптивного, гнучкого, рефлексивно-комунікативного мислення і поведінки. У сукупності комунікативні вміння та здібності забезпечують високий рівень комунікативної компетентності учнів, що ви-

являється в умінні їх співвідносити мету комунікації, умови комунікативної ситуації і комунікативні засоби; коригувати комунікативний процес з позицій прогнозованого результату; формулювати питання, резюмувати інформацію; викликати довіру у партнерів по комунікації, навички активного слухання тощо.

Насамкінець, зазначимо, що високий професіоналізм працівника сфери послуг та інших випускників професійних училищ забезпечується не лише їхньою підготовкою в освітньому закладі, а й подальшим процесом саморозвитку. З огляду на особливості сучасної державної освітньої політики, одним з важливих завдань підготовки фахівців сфери обслуговування є «здатність не лише до виконання складних і різноманітних професійних завдань, а й до постійного самовдосконалення професійних знань, умінь і навичок. Ця тенденція зумовлена значною інтенсивністю інформаційного наповнення освітнього простору, що спонукає до переорієнтації зі засвоєння знань на формування навичок самостійної роботи з великим обсягом нової інформації» (Шестель, & Заїка, 2018, с. 165). Важко заперечити, що для вирішення цієї проблеми також значну роль відіграє комунікативна компетентність як результат і засіб розвитку комунікативної сфери особистості. Наше подальше дослідження маємо намір присвятити саме цьому її аспекту.

Висновки з даного дослідження (що відповідають поставленим завданням) і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Отже, комунікативна компетентність майбутнього фахівця, що формується в нього в процесі професійної (професійно-технічної) освіти являє собою здатність успішно здійснювати професійну комунікацію, яка у освітньому процесі набуває яскраво виражених характеристик дуалістичності, інтерпретаційності та інтегративності. Процес формування комунікативної компетентності у ході навчання спрямований водночас на досягнення процесуальних та результативно-цільових орієнтирів, оскільки вона водночас забезпечує і здатність учня більш глибоко усвідомлювати актуальні риси навчальної взаємодії, що необхідно для ефективності останньої, і формувати комунікативний досвід, важливий для стресостійкості та адекватного сенсообміну в умовах професійної комунікації, опанування її життєздатною моделлю в навчальних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Гавриляк Л. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *ЛОГОС. Мистецтво наукової думки*. 2019 № 3. С. 70–73.
- Зельман Л. Н. Підготовка кваліфікованих робітників сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах України (1969 р. – початок XXI століття) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Львів, 2017. 278 с.
- Кільова Г. І. Дидактичні основи розвитку професійно-технічної освіти до сучасних реалій ринкової економіки. *Молодь і ринок*. 2011. № 3 (74). С. 15–20.
- Про освіту : Закон України від 05.09. 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Самборська Н. Комунікативна компетентність у структурі професійної компетентності майбутнього фахівця. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1 (83). С. 126–130.
- Цатурова И. А., Балуян С. Р. Тестирование устной коммуникации. Москва : Высш. школа, 2004. 127 с.
- Шестель О., Заїка О. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 22, т. 2. С. 162–166.

REFERENCES

- Havryliak L. (2019). Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky suchasnoho fakhivtsia [Communicative competence as a component of vocational training of the modern specialist]. *ЛОГОС. The art of scientific mind*, 3, 70-73 [in Ukrainian].
- Zelman, L. N. (2017). *Pidhotovka kvalifikovanykh robotnykiv sfery obsluhovuvannya u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1969 r. – pochatok XXI stolittia) [Training of skilled service workers in vocational schools of Ukraine (1969 - early XXI century)]*. (PhD. diss). Lviv [in Ukrainian].
- Pro osvitu [About education]*. (2017). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Samborska, N. (2016). Komunikatyvna kompetentnist u strukturі profesiinoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia [Communicative Competence in the Structure of Professional Competence of the Future Specialist]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 1(83), 126–130 [in Ukrainian].
- Kilova, H. I. (2011). Dydaktychni osnovy rozvytku profesiino-tekhnichnoi osvity do suchasnykh realii rynkovoї ekonomiky [Didactics bases foundation of development professionally of technical education ormatation are toby modern realities of market economy]. *Youth & Market*, 3(74), 15-20 [in Ukrainian].

- Tcaturova, I. A., & Baluian, S. R. (2004). *Testirovanie ustnoi kommunikacii [Verbal communication testing]*. Moskva: Vyssh. Shkola [in Russian].
- Shestel, O., & Zaika, O. (2017). Suchasni tendentsii formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [Current tendencies in the formulation of high-quality communal competence in the field of service]. *Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers*, 22(2), 162-166 [in Ukrainian].

DMYTRO BILAI

EDUCATIONAL PROCESS AS AN ENVIRONMENT FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS

The article reveals the specifics of communicative competence as a social characteristic of the individual; the educational process of a vocational school as an environment of communicative interaction between its participants is considered and compared. The communicative competence of the future specialist is formed, which is formed in him in the process of professional (vocational) education and is the ability to successfully carry out professional communication, which in the educational process acquires pronounced characteristics of dualism, interpretation and integrativeness. It is noted that most of the works of scientists in this field are mainly focused on future professional activity, but communicative competence should be considered as an important tool for training, which should be formed to some extent autonomously, ensuring optimal relations between participants, effective didactic interaction. thanks to which educational tasks are solved successfully and in a timely manner. The negative is that the formation of communicative competence of students of vocational (technical) education is practically out of the scientists' attention, despite the fact that this contingent often needs the most perfect organization of communicative interaction in the educational process. It is emphasized that the high professionalism of the service worker and other graduates of vocational schools is ensured not only by their training in the educational institution, but also by the further process of self-development, which requires the formed communicative competence. It is determined that the process of formation of communicative competence in the course of training is aimed at both the achievement of procedural and result-oriented goals, and the ways of its successful implementation are suggested.

Key words: *educational process; communicative competence; communicative interaction; institution of professional (vocational) education; teacher; future specialist*

УДК 378.091.39-047.58

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226376>

НАТАЛІЯ ПУСЕПЛІНА

ORCID: 0000-0003-4318-4113

(Полтава)

Place of work: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: pusnatalia@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ

У статті розглянуто проблему створення та реалізації педагогічної моделі підготовки вчителя до виховної роботи.

Визначено основні її компоненти, принципи, умови та напрями реалізації. Розкрито поняття «педагогічне моделювання» та його структуру.

Ключові слова: модель; виховна робота; педагогічне моделювання; педагогічний процес

Постановка проблеми. Система педагогічної освіти на сучасному етапі розвитку вищої школи вимагає трансформації, переосмислення як змісту освіти, так і його структури та форм організації. У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що виникла необхідність учителя нової формації – коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. На особливу увагу заслуговує проблема підготовки майбутніх учителів до виховної роботи, оскільки їх діяльність має вирішувати завдання формування національних і загальноюдських цінностей, духовно-морального збагачення, особистісно-професійного визначення, сприяння самовираження та саморозвитку учнів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема моделювання професійної діяльності викладача відображена у дослідженнях Н. Брюханової, Н. Волкової, К. Гнезділової, Н. Корольової, Т. Піхоти, Т. Пушкар, Т. Смирнової та ін.; розробкою засобів моделювання у контексті системного, діяльнісного та компетентнісного підходів займались науковці В. Ананьєв, А. Асмолова, О. Беловаї, В. Беспалько, В. Зимова, В. Краєвський, А. Хуторський та ін.

Метою статті обрано дослідження педагогічної моделі підготовки майбутніх учителів до виховної роботи у загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка випускника педагогічного вузу до організаторсько-педагогічної і виховної діяльності, на думку А. Бойко, передбачає: готовність до формування та розвитку творчої особистості кожної дитини; створення та розвитку учнівського колективу, формування системи відносин; організації виховуючої і розвиваючої діяльності. Кожен з цих складників у процесі психолого-педагогічної підготовки вчителя, у свою чергу, забезпечується реалізацією світоглядно-культурологічного, психолого-педагогічного та методичного аспектів і засвоєння відповідних педагогічних умінь та навичок (Бойко, 1996).

У «Філософському енциклопедичному словнику» моделювання визначено як метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ (органічних і неорганічних систем, інженерних пристроїв, різних процесів – фізичних, хімічних, біологічних, соціальних) і конструйованих об'єктів для визначення чи поліпшення їх характеристик, раціоналізації способів їх побудови, управління тощо (Ивин, 2003, с. 221).

С. Гончаренко розглядає модель як штучно створену систему елементів, які з певною точністю відображають певні властивості, сторони, зв'язки об'єктів, що вивчаються (Гончаренко, 2008, с. 120).

Ю. Бабанський у наукових дослідженнях педагогічних процесів вважає, що моделювання сприяє систематизації знань про явища та процеси, що вивчаються, окреслює шляхи їх цілісного відображення, розкриває сутнісні зв'язки між компонентами, відкриває можливості для створення науково обґрунтованих класифікацій, а створення спрощених моделей є дієвим засобом перевірки достовірності та повноти теоретичних уявлень про різні галузі знання (Досліджуючи

теоретичні і методичні засади моделювання управлінської педагогічної діяльності, В. Пикельна розглядає його як: а) метод наукового дослідження; б) основу розробки нової теорії; в) механізм визначення перспективи розвитку (Пикельна, 1993, с. 248), і виділяє такі функції моделі: а) нормативна (зіставлення явища чи процесу з іншим, більш дослідженим); б) систематизуюча (цілісне відображення дійсності); в) конкретизуюча (розробка й обґрунтування теорії); г) пізнавальна (розгляд наукових і прикладних завдань) (Пикельна, 1993, с. 263).

Вивчаючи моделювання педагогічної діяльності у системі фахової підготовки О. Столяренко основою моделювання змісту навчального матеріалу і професіоналізації змісту навчання визначає такі принципи: взаємодії навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної діяльності студентів; єдності процесуально-змістовних і мотиваційно-ціннісних сторін загальнопедагогічної підготовки; єдності розчленованості й інтегрованості змісту навчання; поетапної конкретизації фундаментальних професійно-педагогічних проблем (Столяренко, 2015, с. 15).

Сучасні науковці по-різному підходять до структурування процесу науково-теоретичного моделювання. Зокрема, Є. Павлютенков виділяє такі етапи моделювання: а) попередній аналіз процесу; б) створення і подальше вивчення моделі; в) перенесення отриманої інформації на досліджуваний процес; г) аналіз достовірності, ефективності моделі; г) корекція моделі (Павлютенков, 2007, с. 3).

Спираючись на наукові положення теорії пізнання як методологічну основу інтерпретації й аналізу емпіричних даних нами визначено наступні структурні компоненти моделі підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи: цільовий, мотиваційний, змістовий, операційно-процесуальний, контрольний-оцінювальний. Цільовий компонент моделі включає мету, та принципи її практичної реалізації. Метою підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах є формування професійної компетентності, забезпечення єдності виховання, навчання і розвитку особистості педагога в умовах освітнього середовища. До основних принципів, які забезпечують реалізацію мети виділяємо наступні: суб'єктності, гуманізації, стимулювання до самовиховання, актуальності, культуровідповідності, систематичності, наступності, доступності, наочності, науковості. Мотиваційний компонент зумовлюється необхідністю забезпечення інтересу студента, оскільки від цього залежить свідомо цілеспрямована самостійна діяльність майбутнього вчителя, ефективність усього педагогічного процесу формування професійних компетентностей. Змістовий компонент моделі розкриває виховні напрями вищого закладу освіти та полягає у формуванні загальної гуманітарної культури, планетарного та професійно-педагогічного мислення, високої моральної самосвідомості, національної ментальності, моральному, громадянському, естетичному, фізичному, трудовому вихованні майбутнього вчителя. Операційно-діяльнісний компонент містить основні методи, форми і засоби процесу підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи. Контрольний-оцінювальний компонент моделі відображує результат педагогічного процесу підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи та забезпечує ефективне використання здобутих знань та умінь у виховній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Для забезпечення ефективності втілення моделі підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах вважаємо за необхідне створення та реалізацію організаційно-педагогічних умов: наявність внутрішніх і зовнішніх суб'єкт-суб'єктних відносин; єдність аудиторної і позааудиторної діяльності; створення спеціально організованого виховуючого середовища; інтеграція складників фахових навчальних дисциплін і виховного змісту загальнопедагогічних дисциплін. Наявність суб'єкт-суб'єктних відносин учасників процесу підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах визначаємо провідною умовою формування виховної компетенції та розглядаємо їх як «визначальну педагогічну категорію, першооснову і головну умову повноцінного виховання особистості» (Бойко, 2006, с. 135).

Вважаємо, що саме цілеспрямоване формування суб'єкт-суб'єктних виховуючих відносин забезпечує оптимальний рівень взаємодії на основі врахування особистісних якостей і потреб учасників навчально-виховного процесу, створює передумови для побудови траєкторії розвитку творчої індивідуальності, фахового зростання та усвідомленого прагнення до професійного самовдосконалення в сфері виховуючої діяльності. Єдність аудиторної і позааудиторної виховної діяльності визначаємо як один із найважливіших засобів забезпечення комплексного і різнобічного становлення, виховання і розвитку особистості майбутнього вчителя. Цілісний педагогічний

процес через інтеграцію навчання і виховання сприяє формуванню єдиної системи професійно спрямованих знань, умінь і навичок, і, на їх основі – мотивації, стимулів діяльності, світогляду та ідеалів і переконань особистості. Спеціально організоване виховне середовище є результатом творчої інтеграційної діяльності усіх суб'єктів педагогічного процесу вищого навчального закладу, об'єднаних спільною метою підготовки компетентного вчителя на рівні сучасних вимог. Інтеграція складників фахових навчальних дисциплін і виховного змісту загальнопедагогічних дисциплін передбачає використання виховних засобів на лекційних, семінарських, практичних заняттях, під час усіх видів педагогічних практик, проведення культурно-масових заходів, науково-практичних конференцій тощо.

Висновки з даного дослідження. Цілеспрямована організація підготовки вчителя у вищому педагогічному навчальному закладі до виховної роботи у відповідності до сучасного етапу розвитку суспільства повинна: враховувати природні педагогічні здібності (професійна орієнтація і відбір); сприяти вихованню на основі національних і загальнолюдських цінностей і розвитку високого рівня загальної культури; забезпечувати свідоме засвоєння професійно значущих знань, формування педагогічних умінь і оволодіння педагогічною технікою на основі взаємозв'язку теорії і практики; стимулювати самоосвіту, самоактуалізацію і саморозвиток особистості вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. Москва : Педагогика, 1977. 253 с.
- Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне : методолого-теоретичний і практичний коментар. Полтава : Техсервіс, 2006. 568 с.
- Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації. Київ : ІЗМН, 1996. 232 с.
- Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця, 2008. 278 с.
- Павлютенков Є. М. Моделювання педагогічних процесів. *Управління школою*. 2007. № 10. С. 2–20.
- Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1993. 432 с.
- Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 196 с.
- Философский энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. Москва : Наука, 2003. 564 с.

REFERENCES

- Babanskii, Yu. K. (1977). *Optimizatsiia prottsesta obucheniiia [Optimization of the learning process]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Boiko, A. M. (1996). *Onovlena paradyhma vykhovannia : shliakhy realizatsii [Updated paradigm of education: ways of realization]*. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
- Boiko, A. M. (2006). *Vykhovannia liudyny: nove i vichne : metodoloho-teoretychnyi i praktychnyi komentar [Human education: new and eternal: methodological-theoretical and practical commentary]*. Poltava: Tekhservis [in Ukrainian].
- Honcharenko, S. U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennia. Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research. Methodological advice for young scientists]*. Kyiv; Vinnytsia [in Ukrainian].
- Ivina, A. A. (Ed.). (2003). *Filosofskii entsiklopedicheskii slovar [Philosophical Encyclopedic Dictionary]*. Moskva: Nauka [in Russian].
- Pavliutenkov, Ye. M. (2007). *Modeliuvannia pedahohichnykh protsesiv [Modeling of pedagogical processes]*. *Upravlinnia shkoloiu [School management]*, 10, 2-20 [in Ukrainian].
- Pikelnaia, V. S. (1993). *Teoriia i metodika modelirovaniia upravlencheskoi deiatelnosti [Theory and methodology for modeling management activities]*. (D. diss). Kyiv [in Russian].
- Stoliarenko, O. V. (2015). *Modeliuvannia pedahohichnoi diialnosti u pidhotovtsi fakhivtsia [Model of pedagogical activity at the preparatory faculty]*. Vinnytsia: Nilan-LTD [in Ukrainian].

NATALIA PUSEPLINA

PEDAGOGICAL MODELLING IN TRAINING STUDENTS FOR EDUCATIONAL WORK

The system of pedagogical education at the present stage of higher school development requires transformation, rethinking both the content of education and its structure and forms of organisation. The Concept of the New Ukrainian School states that there is a need for a teacher of a new formation – a coach, facilitator, tutor, moderator in the individual educational trajectory of a child. The problem of preparing future teachers for educational work deserves special attention, as their activities should solve the problem of formation of national and universal

values, spiritual and moral enrichment, personal and professional determination, promotion of self-expression and self-development of pupils.

The problem of modelling the professional activity of a teacher is reflected in the researches by N. Bryukhanova, N. Volkova, K. Gnezdilova, N. Korolyova, T. Pikhota, T. Pushkar, T. Smirnova, et al.; scientists V. Ananiev, A. Asmolova, O. Belova, V. Bepalko, V. Zymova, B. Krayevsky, A. Khutorsky and others were engaged in the development of modelling tools in the context of system, activity and competence approaches.

Based on the scientific requirements of the theory of cognition as a methodological basis for interpretation and analysis of empirical data, we have identified the following structural components of the model of future teacher training for educational work: target, motivational, semantic, operational, control and evaluation. The target component of the model includes the purpose and principles of its practical implementation. The purpose of preparing future teachers for educational work in secondary schools is the formation of professional competence, ensuring the unity of education, training and development of the teacher's personality in the educational environment. The main principles that ensure the realisation of the goal include the following: subjectivity, humanization, stimulation of self-education, significance, cultural relevance, systematicity, continuity, accessibility, clarity, scientificity. The motivational component is conditioned by the need to ensure the student's interest, because it depends on the conscious purposeful independent activity of the future teacher, the effectiveness of the entire pedagogical process of formation of professional competencies. The semantic component of the model reveals the educational directions of higher education and consists in the formation of general humanitarian culture, planetary and professional pedagogical thinking, high moral consciousness, national mentality, moral, civic, aesthetic, physical, labour education of future teachers. The operational component contains the main methods, forms and means of the process of preparing future teachers for educational work. The control and evaluation component of the model reflects the result of the pedagogical process of preparing the future teacher for educational work and ensures the effective usage of acquired knowledge and skills in the educational interaction of the subjects of the educational process.

To ensure the effectiveness of the model of training future teachers for educational work in secondary schools, we consider it's necessary to create and implement organisational and pedagogical conditions: the presence of internal and external subject-to-subject relations; unity of classroom and extracurricular activities; creation of specially organized educational environment; integration of components of professional disciplines and educational content of general pedagogical disciplines.

Consequently, the purposeful organisation of teacher training in a higher pedagogical educational institution for educational work in accordance with the current stage of development of society should: take into account the natural pedagogical abilities (professional orientation and selection); to promote education on the basis of national and universal values and the development of a high level of general culture; to ensure the conscious assimilation of professionally significant knowledge, the formation of pedagogical skills and mastery of pedagogical techniques based on the relationship of theory and practice; to stimulate self-education, self-actualization and self-development of the teacher's personality.

Keywords: *model; educational work; pedagogical modelling; pedagogical process*

УДК 331.102.24:37.032:364

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226379>

ІРИНА ТЕРМОСА

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9228-464X>

Place of work Glukhovsky national pedagogical university of Alexander Dovzhenko
Country Ukraine

E-mail bojarinova.ira13@gmail.com

АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У статті охарактеризовано поняттєво-категоріальний апарат дефініції «професійна компетентність». Визначено основні нормативні документи (професійних стандартів та стандартів вищої освіти) та законодавчі акти щодо забезпечення підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери при формуванні їх економічної компетентності. Обумовлено, що практична підготовка майбутнього фахівця соціальної сфери до соціального захисту різних груп населення, зокрема соціального забезпечення, потребує формування економічної компетентності. Розкрито авторське бачення тлумачення економічної компетентності фахівців соціальної сфери в розрізі необхідних знань, набутих вмінь та навичок, набору можливостей та здатностей у галузі економічних знань для здійснення ефективної професійної діяльності у сфері соціального обслуговування, соціальної допомоги та соціальної роботи загалом. Охарактеризовано складові компоненти економічної компетентності при підготовці фахівців соціальної сфери: мотиваційний, когнітивний, процесуальний та особистісний. Виділено когнітивний компонент, як найважливіший, що відображає обґрунтування ролі знань у формуванні економічної компетентності. Обґрунтовано, що формування економічної компетентності у майбутнього фахівця соціальної сфери відбувається в закладах вищої освіти в рамках цілісного педагогічного процесу при вивченні спеціалізованих соціально-економічних дисциплін («Економічні основи соціальної роботи», «Економіка соціальної роботи», «Соціальна економіка», «Соціальний захист населення») і за рахунок використання таких методів організації освітньої діяльності як ділові ігри, ситуативні завдання, розробка соціально-економічних проектів. Встановлено, що необхідну роль у формуванні економічної компетентності при підготовці соціального працівника відіграє знання ним детермінант соціального забезпечення, як основної форми соціального захисту населення – державних соціальних стандартів і гарантій. Дано коротку характеристику на основі законодавчих актів та встановлених розмірів прожиткового мінімуму як державного соціального стандарту та мінімальних заробітних плат та пенсій за віком як основних державних соціальних гарантій.

Ключові слова: соціальний захист; фахівець соціальної сфери; економічна компетентність; державні соціальні стандарти і гарантії

Постановка проблеми. У сукупності сучасних соціально-економічних проблем України, зумовлених трансформацією різних сфер, зокрема економічної, важливого значення набуває проблема соціального захисту населення. Стаття 46 Конституції України гарантує забезпечення соціального захисту всім групам населення, як забезпечення суспільно нормальних умов життєдіяльності. Визначаючи основною метою соціального захисту забезпечення громадян мінімально необхідним життєвим рівнем, надзвичайно важливою залишається необхідність надання кожній особі можливості вільно розвиватися, реалізовувати себе, свої здібності, гарантувати дотримання стабільності в суспільстві та соціального добробуту. Вирішення окресленої проблеми вимагає спеціально підготовленого спеціаліста, здатного надати кваліфіковану допомогу різним категоріям населення. Такими спеціалістами у розрізі означеної проблематики виступають фахівці со-

ціальної сфери. Відтак, питання підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до соціального захисту набуває неабиякої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомими дослідженнями в галузі підготовки фахівців соціальної сфери, в тому числі і в системі вищої освіти, є праці вітчизняних вчених таких як Зверєвої І., Капської А., Карпенко О., Матвійчук Т., Міщик Л., Профатилова К., Хоменко-Семінова Л., Ярошенко О.

Питаннями вивчення соціального захисту населення, економічних основ соціальної роботи, формуванні економічних компетентностей у працівників соціальної сфери займалися такі провідні вітчизняні вчені як Амоша О., Болотіна Н., Кривцова М., Лопушняк Г., Любчук О., Мальований М., Новікова О., Павлова Л., Приходько А. В., Прокопенко І.,

Проте концептуальні зміни в галузі соціальної роботи в сфері вищої освіти та трансформаційні ринково-економічні процеси в системі соціального захисту зумовлюють необхідність дослідження формування економічної компетентності як складової професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до соціального захисту різних груп населення.

Мета статті - полягає у розкритті питань формування економічної компетентності в процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна робота – це дуже складний процес, який вимагає глибоких знань в багатьох галузях життєдіяльності людини, це і галузь управління, економіка, психологія, соціологія, педагогіка, медицина, правознавство і т.д. Ефективність соціальної роботи залежить не тільки від рівня підготовки соціального працівника, знань, досвіду, але й від його особистісних особливостей і якостей.

Компетентність (від лат. *comptens* – «приналежність по праву», відповідний, здатний) виступає індивідуальною характеристикою рівня відповідності вимогам професії. Компетентність слід відрізнити від компетенції – певної сфери, кола питань, які людина уповноважена вирішувати. Тобто, компетенції розуміються як результат розвитку основних здібностей, які здобуваються самим індивідумом на основі їх властивості бути діючими. Саме вони дозволяють людям досягати індивідуально важливих для них цілей – незалежно від природи цих цілей і соціального середовища, в якому ці люди живуть і функціонують.

У науковій літературі існує визначення професійної компетентності як комбінації психічних якостей, певного психічного стану, який дозволяє діяти самостійно і відповідально та виконувати певні трудові функції.

Під професійною компетентністю фахівця соціальної сфери, на нашу думку, розуміється наявність спеціальних знань, умінь та навичок, з особливими індивідуальними характеристиками. Ці особливі, індивідуальні характеристики можна визначити як здатність індивіда успішно виконувати свої професійні функції. Компетентність пов'язана з наявними професійними знаннями та професійною ерудицією. А компетенція – це загальна здатність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, які придбані завдяки навчанню.

Професійність фахівця соціальної сфери представляє собою сукупність якостей, що відображають ступінь його кваліфікації, рівень знань і вмінь, готовність до виконання комплексу заходів соціального обслуговування, соціальної допомоги та соціальної роботи населення загалом. Якщо оцінювати основну роль соціального працівника, то він є фахівцем, уповноваженим державою надавати допомогу людині, що опинилася у важкій життєвій ситуації.

На сучасному етапі розвитку суспільства професійна підготовка фахівця соціальної сфери залежить у великій мірі від соціального замовлення суспільства, його потреб у фахівцях відповідного профілю. У таких умовах ступінь підготовленості стає домінуючим фактором в системі вищої освіти, який визначає не тільки конкурентоспроможність особистості, але і можливість його соціальної адаптації.

На наш погляд, поняття «компетентність» повинне характеризуватися в більшості блоком професійних компетенцій. Очевидно, що основу професійної діяльності майбутніх фахівців становить сукупність професійних компетенцій. В цей блок повинні входити особистісні характеристики, такі як:

- володіти певним обсягом професійних знань і застосовувати їх на практиці;
- вміти розробляти та запроваджувати професійні моделі на практиці;
- здійснювати дослідження у своїй професійній галузі знань.

Отже, професійна компетенція розуміється як набір професійних знань, умінь і навичок, що забезпечують володіння певною професійною технологією.

Фахівець соціальної сфери повинен володіти чималим арсеналом професійних умінь, навичок, мати глибокі знання в галузях життєдіяльності людини, щоб виступати ефективним виконавцем цілей соціальної роботи.

Актуалізація значущості соціальної роботи як професійного виду діяльності підтверджується зростаючою динамікою підготовки фахів даної галузі. Станом на 01.09.2020 року підготовку соціальних працівників (фахівців соціальної сфери) здійснює 69 закладів вищої освіти України різних форм власності.

Любчук О. зазначає, що при дослідженні існуючого стану та особливостей підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в освітньому процесі закладу вищої освіти, існує низка суперечностей між наявною дійсністю та вимогами суспільства до професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота». Проблема полягає у потребі суспільства у кваліфікованих фахівцях соціальної сфери відповідно до потреб ринкової економіки, що потребує необхідності вивчення економічної компетентності як складової професійної компетентності (Любчук, 2019, с. 159).

Професійна діяльність фахівця соціальної сфери потребує знань основних положень вітчизняної та зарубіжної законодавчої бази:

- про ресурсне забезпечення (фінансово-економічне, матеріальне, кадрове) різноманітних видів послуги, що надаються;
- про організацію місцевої інфраструктури і розвитку служб охорони здоров'я і соціального забезпечення;
- про програми і цілі соціальних служб на різних рівнях;
- про нормативну базу соціального захисту населення;
- про соціальні, психологічні, статистичні дослідницькі методи і методики;
- про концепції та методи соціального планування.

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти здійснюється відповідно до Державних освітніх стандартів, впровадження яких зумовлене необхідністю забезпечення встановленого рівня якості вищої освіти. Державні галузеві стандарти підготовки фахівців соціальної сфери містять загальні вимоги до якості підготовки та окреслюють коло професійних умінь і навичок фахівців соціальної сфери (*Про державні соціальні стандарти*, 2018).

У вищенаведених нормативних актах наявні безпосередні посилання на важливість знань фахівцями соціальної сфери економічних основ у сфері соціального захисту та соціальної роботи. Окрім того, економічні технології також зазначені, як такі що необхідні при підготовці соціального працівника згідно зі стандартом вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота».

Доцільно згадати про дію професійного стандарту «Соціальний працівник (допоміжний персонал) затвердженого Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 18.06.2020 № 1149, в якому також виокремлені необхідні знання при описі трудових функцій соціальних працівників, які стосуються безпосередньо надання соціально-педагогічних і психологічних послуг, так і знання законодавчих та нормативно-правових актів в сфері соціального захисту населення, державних стандартів соціальних послуг, основ економічного законодавства у соціальній сфері та ін. (*Професійний стандарт*, 2020).

Законодавча база України трактує соціальний захист як систему державних гарантій щодо забезпечення прав громадян країни на соціальну допомогу і підтримку у випадку постійної або тимчасової непрацездатності, хвороби, безробіття та в інших передбачених законом випадках *Про державні соціальні стандарти* (*Про державні соціальні стандарти*, 2018).

Сучасна система соціального захисту включає: соціальне забезпечення (соціальне страхування та державна соціальна допомога), пільги, соціальне обслуговування (послуги).

Практична підготовка майбутнього фахівця соціальної сфери до соціального захисту різних груп населення, зокрема соціального забезпечення, потребує формування економічної компетентності.

Під «економічною компетентністю» О. Ануфрієва розуміє «сукупність економічних знань та практичних умінь, досвіду, економічної культури та мислення, наявність стійкої потреби та інтересу до професійної компетентності» (Дмитренко, 2008).

На нашу думку економічна компетентність соціального працівника - це сукупність знань, умінь і навичок економічної спрямованості, наявна можливість їх професійного застосування, та наявні економічно значимі індивідуальні якості фахівця.

При цьому ми розглядаємо економічну компетентність фахівця соціальної сфери – як ступінь оволодіння ним знаннями про економічні процеси, чинники і методи впливу, нормативно-правову базу економічної діяльності у сфері соціального забезпечення та захисту населення, соціальної політики держави; вміннями та навичками застосування інструментарію економічного дослідження для аналізу соціально-економічних процесів, здійснення оцінки ефективності соціальної політики та ступеню диференціації добробуту (рівня і якості життя) населення на різних рівнях; набором можливостей та здатностей до вирішення (консультування клієнтів) питань з виплати та нарахування соціальних гарантій допомог, пільг, компенсацій та ін., розроблення програм адресної соціальної допомоги незахищеним верствам населення.

Враховуючи вищевикладене, ми вважаємо, що економічна компетентність – це інтегративне особистісне поєднання мотиваційних, когнітивних, процесуальних та особистісних компонент, що базується на людських цінностях, знаннях, мотивації, потребах. Конкретизуємо дані компоненти в контексті формування економічної компетентності.

Мотиваційні компоненти характеризуються набором мотивів життєдіяльності особистості, обумовлених економічною спрямованістю. Розвиток мотиваційного компонента залежить від соціальних умов життя й діяльності особистості, є результатом її спілкування та взаємодії з іншими суб'єктами життєдіяльності. Мотиваційний компонент характеризується проектуванням життєвих спрямувань особистості відповідно до загальнолюдських, у т.ч. і економічних цінностей та спонукує, стимулює і надає зміст конкретної діяльності фахівців соціальної сфери та соціального захисту населення.

Найважливішим, на наше переконання, у структурі економічної компетентності є когнітивний компонент, який відображає обґрунтування ролі знань у формуванні економічної компетентності. При здійсненні фахової підготовки фахівців соціальної сфери необхідно орієнтуватися на значимість вибраних знань та навичок для формування на цій основі економічної компетентності. Ми виділяємо комплекс економічних знань, понять і законів, що визначають значення та зміст економічної компетентності соціального працівника, усвідомлення економіки - як основи розвитку суспільства та особистості.

Процесуальний компонент розкриває ступінь оволодіння методами, прийомами та способами пізнання економічної дійсності, розвитку та формування в соціальних працівників комплексу аналітичних, організаторських, комунікативних, дослідницьких, креативних вмінь, що надають змогу більш ефективно оперувати економічними знаннями в ході здійснення різної економічної діяльності. Даний компонент визначається не тільки наявністю вмінь творчої діяльності, але й володінням технологією ефективного формування усвідомлених і оперативно застосовуваних економічних знань у різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях.

Процесуальний компонент характеризує також здатність самостійно знаходити шляхи вирішення економічних проблем і завдань, тобто характеризує наявну постійну готовність соціального працівника до використання нових ідей і підходів у ході здійснення своєї професійної діяльності, а також має позитивну мотивацію до їх використання. Процесуальний компонент формується під-час використання активних методів навчання, діалогічних і проблемних форм організації процесу підготовки фахівців соціальної сфери та соціального захисту населення.

Таким чином, зміст компонентів економічної компетентності при фаховій підготовці працівників соціальної сфери повинен забезпечити їх вмінням характеризувати основні механізми соціального регулювання сучасних ринкових відносин, розуміти економічні засади соціального захисту населення і місце та роль людини у вирішенні різноманітних соціально-економічних проблем, знанням методів фінансування соціальної роботи, здатністю до вирішення актуальних проблем формування рівня добробуту населення на основі знань про специфіку економіки соціальної роботи та її основних принципів у сучасних трансформаційних умовах в різних сферах суспільства, володінням навичок із організації, планування різноманітних економічних процесів в сфері соціального захисту, забезпечення та соціальної роботи.

Вважаємо, що необхідну роль у формуванні економічної компетентності при підготовці майбутнього фахівця соціальної сфери відіграє знання ним основних детермінант соціального

забезпечення, як основної фінансово-економічної форми соціального захисту населення – державних соціальних стандартів і гарантій.

Соціальні стандарти і гарантії в національному законодавстві України та в міжнародних нормативно-правових актах не втрачають своєї актуальності, оскільки кожна держава проголошує себе соціальною, тому відповідно і соціальний захист має бути на високому рівні. На сьогодні сфера соціального захисту є ключовою ланкою в механізмі взаємодії нашої держави з Європейським Союзом та визначається як одним з пріоритетних напрямків і глобальних цілей в Україні покладена в основу Програми дій сталого розвитку до 2030 р.

Згідно з законодавчою базою України, соціальні стандарти визначено як встановлені законами, іншими нормативно-правовими актами соціальні норми і нормативи або їх комплекс, на базі яких визначаються рівні основних державних соціальних гарантій. Державний соціальним стандартом є прожитковий мінімум, який визнано базовим і на його основі визначаються державні соціальні гарантії та стандарти у сферах доходів населення, житлово-комунального, побутового, соціально-культурного обслуговування, охорони здоров'я та освіти соціальним стандартом (*Про державні соціальні стандарти*, 2018). Знання розмірів і оцінки динаміки даного показника, його ресурсного забезпечення, нормативного – правового підґрунтя його встановлення і формування є необхідною умовою в процесі підготовки кваліфікованого соціального працівника в сучасних умовах ринкової трансформації економіки, враховуючи їх в подальшій професійній діяльності, особливо при розробці програм економічного і соціального розвитку.

Таблиця 1

Розмір прожиткового мінімуму в розрізі різних соціальних і демографічних груп населення в період за 2016-2020 рр.

Соціальні і демографічні групи населення	Розмір прожиткового мінімуму, грн. станом на					Відхилення, 2020 до 2016 р, +/-	
	2016	2017	2018	2019	2020	%	Грн.
Діти віком до 6 років	1032	1355	1492	1626	1779	+72,38	+747
Діти віком від 6 до 18 років	1286	1689	1860	2027	2218	+72,47	+932
Працевдатні особи	1218	1600	1762	1921	2102	+72,58	+884
Особи, які втратили працевдатність	949	1247	1373	1497	1638	+72,60	+689
Загальний показник	1176	1544	1700	1853	2027	+72,36	+851

Погоджуємося з тим, визначення поняття прожиткового мінімуму, яке закріплене в чинному законодавстві України, не відповідає реаліям, його фактичному розміру та застосуванню в сучасних умовах. Протягом тривалого часу прожитковий мінімум залишався основою соціальної політики держави, показником, від якого залежала величина всіх інших соціальних виплат та допомог, встановлених в нашій державі. На сьогодні прожитковий мінімум в тому значенні, в якому запропоновано законодавцем, остаточно втрачає свій сенс та актуальність, оскільки несуттєве поступове підвищення прожиткового мінімуму тричі на рік, як це визначається щорічно в законах України про Державний бюджет, так і не змогло забезпечити різним соціально вразливим групам населення достатнього життєвого рівня (Тарасенко, 2019).

Відповідно до визначення зазначено в законодавчих актах України, державними соціальними гарантіями є встановлені законами мінімальні розміри оплати праці, доходів громадян, пенсійного забезпечення, соціальної допомоги, розміри інших видів соціальних виплат, встановлені законами та іншими нормативно-правовими актами, які забезпечують рівень життя, не нижчий прожиткового мінімуму.

Рівень та розмір даних гарантій і норм безпосередньо пов'язаний з гострою проблемою українського суспільства подолання бідності, що є однією із головних задач у сфері соціального захисту і соціальної роботи загалом.

Розмір основних соціальних гарантій в період за 2016-2020 рр.

Соціальні гарантії	Розмір соціальних гарантій станом на, грн.					Відхилення 2020 до 2016 рр., +/-	
	2016 р	2017 р	2018 р	2019 р	2020 р	%	грн.
Мінімальна заробітна плата	1378	3200	3723	4173	4723	+242,74	+3345
Мінімальна пенсія за віком	1074	1247	1373	1497	1638	+52,514	+564

Важливим для формування економічної компетентності соціального працівника є оцінка рівня даних стандартів і гарантій до дійсності і відповідності реальним потребам суспільства. Відповідно до європейських стандартів (вимоги Європейської соціальної хартії) досягнутий розмір середньомісячної заробітної плати рекомендовано орієнтувати в оцінці межі забезпеченості населення на 2,5 прожиткових мінімуми, як на критерій бідності. Окрім того, ст. 25 «Загальної декларації прав людини» регламентує, що сучасна соціальна, правова держава повинна гарантувати право на гідний рівень життя, що передбачає забезпечення людей їжею, одягом, житлом, медичним доглядом, в обсягах, що необхідні для підтримки їх здоров'я й добробуту, і право на забезпечення в разі безробіття, хвороби, інвалідності, вдовства, старості чи іншого випадку втрати засобів до існування через незалежні від неї обставини (*Загальна декларація прав людини*, 1948).

Проведене нами дослідження формування економічної компетентності при підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери засвідчило, що використання в освітньому процесі різних форм та методів сприяє кращому формуванню означеної компетентності. Так, використання ділових ігор, ситуативних завдань, розробка соціально-економічних проектів, вирішення задач законодавчого забезпечення соціального захисту, значно підвищує зацікавленість здобувачів освіти до вивчення тієї чи іншої теми. Вміле поєднання традиційних та новітніх методів дозволяє майбутнім фахівцям соціальної сфери не лише засвоїти матеріал, а й випрацювати вміння та навички використання здобутих знань у різних ситуаціях. Зокрема, розглядаючи на занятті як приклад ту чи іншу соціальну ситуацію щодо забезпечення соціального забезпечення, соціально-економічного захисту населення, майбутні фахівці соціальної сфери, пропонуючи різні варіанти її вирішення, не лише знаходять найоптимальніший, а й визначають та аналізують помилки. Це у майбутньому допоможе адаптувати отримані знання економічних процесів до сфери соціального обслуговування населення, вміти оцінювати економічну і соціальну ефективність діяльності в сфері соціального захисту та забезпечення, соціальної роботи.

Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери взагалі, і економічної компетентності зокрема, реалізується через вивчення цілого комплексу дисциплін циклу загальної та професійної підготовки. Зокрема, значні можливості для цього має вивчення таких дисциплін як «Економічні основи соціальної роботи», «Економіка соціальної роботи», «Соціальна економіка», «Соціальний захист населення» тощо.

Висновки з даного дослідження. Вищесказане дозволяє зробити висновок, що в результаті підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота» до професійної діяльності повинна бути сформована цілісна особистісна якість, що дозволяє їм успішно виконувати отримані завдання економічного спрямування у сфері соціального захисту та соціального забезпечення, вирішувати соціально-економічні проблеми, допомагати взаємодіяти з іншими людьми при вирішенні таких соціально-економічних проблем. Ця якість може бути визначена як економічна компетентність, яка безпосередньо проявляється в діях, діяльності, поведінці та вчинках фахівця соціальної сфери.

Актуальність даної проблематики полягає у наявній взаємозалежності ступеня розвиненості економічної компетентності у фахівців соціальної сфери і перспективного особистого становлення отримувачів таких послуг – незахищених верств населення, їхня соціалізація, адекватна мобільність у сучасному соціально-економічному середовищі.

Формування економічної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери відбувається в закладах вищої освіти в рамках цілісного педагогічного процесу при вивченні спеціалізованих соціально-економічних дисциплін. Використання ділових ігор, ситуативних завдань, розробка проектів як методів організації освітньої діяльності значно підвищують ефективність формування досліджувальної компетентності у здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Економічна компетентність в системі післядипломної педагогічної освіти / за ред. Г. А. Дмитренка. Київ : ЦІППО, 2008. С. 87.
- Загальна декларація прав людини : прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_015
- Карпенко О. Г. Вступ до спеціальності «Соціальна робота». Київ : Слово, 2011. 248 с.
- Любчук О. До проблеми становлення економічної компетентності у студентів спеціальності «соціальна робота» у процесі професійної підготовки. *Reporter of the priazovskyi state technical university. Section: Socially-humanitarian sciences and public administration*. 2018. Issue 1. P. 158–163.
- Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії : Закон України від 10.06.2018 р. № 2189-VIII. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>.
- Професійний стандарт «Соціальний працівник (допоміжний персонал) : затверджений Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 18.06.2020 р. № 1149.
- Тарасенко В. С. Реформа прожиткового мінімуму в Україні. *Правова позиція*. 2019 № 4 (25). С. 19–24. URL: <http://legalposition.umsf.in.ua/archive/2019/4/3.pdf>

REFERENCES

- Dmytrenko, H. A. (Ed). (2008). *Ekonomiczna kompetentnist v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Economic competence in the system of postgraduate pedagogical education]*. Kyiv: TsIPPO [in Ukrainian].
- Karpenko, O. H. (2011). *Vstup do spetsialnosti «Sotsialna robota» [Introduction to the specialty «Social Work»]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Liubchuk, O. (2018). Do problemy stanovlennia ekonomichnoi kompetentnosti u studentiv spetsialnosti «sotsialna robota» u protsesi profesiinoi pidhotovky [The problem of developing the economic competence of students of the specialty «social work» in the process of professional training]. *Reporter of the priazovskyi state technical university. Section: Socially-humanitarian sciences and public administration*, 1, 158-163 [in Ukrainian].
- Pro derzhavni sotsialni standarty ta derzhavni sotsialni harantii № 2189-VIII [About state social standards and state social guarantees]*. (2018). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>
- Profesiyni standart «Sotsialnyi pratsivnyk (dopomizhnyi personal)» [Professional standard «Social worker (support staff)»]*. № 1149. (2020).
- Tarasenko, V. S. (2019). Reforma prozhytkovoho minimumu v Ukraini [Subsistence level reform in Ukraine]. *Legal Position*, 4(25), 19-24 [in Ukrainian].
- Zahalna deklaratsiia prav liudyny : pryiniata i proholoshena rezolutsiiei 217 A (III) Heneralnoi Asamblei OON vid 10 hrudnia 1948 r. [Universal Declaration of Human Rights: adopted and promulgated by UN General Assembly Resolution 217 A (III) of 10 December 1948]*. (1948). Retrived from http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_015 [in Ukrainian].

TERMOSA IRYNA

ASPECTS OF FORMATION OF ECONOMIC COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE

The article describes the conceptual and categorical apparatus of the definition of “professional competence”. The main normative documents (professional standards and standards of higher education) and legislative acts to ensure the training of future specialists in the social sphere in the formation of their economic competence are identified. It is stipulated that the practical preparation of the future social specialist for social protection of various groups of the population, in particular social security, requires the formation of economic competence.

The author’s vision of interpretation of economic competence of social specialists in terms of necessary knowledge, acquired skills, set of opportunities and abilities in the field of economic knowledge for effective professional activity in the field of social services, social assistance and social work in general. The constituent components of economic competence in the training of specialists in the social sphere are described: motivational, cognitive, procedural and personal.

The cognitive component is highlighted as the most important, which reflects the rationale for the role of knowledge in the formation of economic competence. It is substantiated that the formation of economic competence of the future specialist in the social sphere takes place in higher education institutions within a holistic pedagogical process in the study of specialized socio-economic disciplines (“Economic foundations of social work”, “Economics of social work”, “Social economy”, “Social protection”). population”) and through the use of such methods of organizing educational activities as business games, situational tasks, development of socio-economic projects. It is established that the necessary role in the formation of economic competence in the training of a social worker is played by his knowledge of the determinants of social security as the main form of social protection - state social standards and guarantees. A brief description is given on the basis of legislative acts and the established size of the subsistence minimum as a state social standard and minimum wages and old-age pensions as the main state social guarantees

Key words: social protection; social sphere specialist; economic competence; state social standards and guarantees

УДК 378.091.39:614

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226380>

ОЛЕНА МОМОТ

ORCID: 0000-0001-9187-1036

(ПОЛТАВА)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email:tmovsd@ukr.net

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'Я ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано науково-методичне забезпечення виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти: критерії із відповідними показниками: мотиваційно-ціннісний (формування мотивації та ціннісних орієнтацій), когнітивний (здоров'язбережувальні знання, уміння й навички), процесуально-діяльнісний (опанування технологій, методів і засобів здоров'язбережувальної діяльності), практичний (розвиток рухових якостей, самооцінка, активність, корекція власної поведінки), схарактеризовано рівні вихованості особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти: високий, достатній, середній, низький.

Обґрунтовано зміст та структуру моделі виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, яка містить такі блоки: цільовий, змістовий, процесуальний, контроль-результативний, кожен із них об'єднує у своєму змісті структурні компоненти. До цільового блоку належать соціальне замовлення, мета, завдання, теоретико-методологічні підходи, принципи виховання особистості майбутнього вчителя. Змістовий блок включає зміст виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти та навчально-методичне забезпечення, до якого належать навчальні дисципліни. Процесуальний блок охоплює етапи впровадження технологій, методи, форми, засоби виховання особистості майбутнього фахівця. До контроль-результативного блоку віднесено критерії, показники та рівні вихованості особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти як результату.

Охарактеризовано комплекс організаційно-педагогічних умов виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти як комплекс структурних компонентів цілісної педагогічної системи, взаємозалежних між собою: створення здоров'язбережувального середовища у закладі вищої освіти, виховання здоров'язбережувальних компетенцій в особистості майбутнього вчителя закладу вищої освіти, формування інноваційно-оздоровчого клімату у колективі науково-педагогічних працівників та майбутніх учителів закладу вищої освіти, впровадження у навчально-виховний процес закладу вищої освіти навчально-методичного забезпечення та методики його реалізації під час виховання особистості майбутнього вчителя.

Ключові слова: науково-методичне забезпечення; виховання; особистість; здоров'язбережувальне середовище; заклад вищої освіти

Постановку проблеми у загальному вигляді. Виховання культури здоров'я особистості – нагальна проблема сучасної психолого-педагогічної науки й практики, адже здоров'я – основа благополуччя та розквіту нації, джерело щасливого повноцінного життя. Тільки здорова людина спроможна творчо мислити, самореалізовуватися, досягати успіхів, рухатися поступально, сприяти розвитку нашого суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями виховання особистості в різні часи займалися І. Бех, Ю. Бойко, Ю. Бойчук, С. Вітвицька, В. Горащук, М. Гриньова, О. Дурманенко, І. Зязюн, А. Кузьмінський, Т. Кучай, С. Максимюк, В. Мірошніченко, Н. Мойсенюк, В. Омеляненко, В. Оржеховська, В. Радул, М. Савчин, Р. Сопівник, Т. Туркот, О. Федорцова, В. Ягупов та інші.

Мета статті: полягає в обґрунтуванні науково-методичного забезпечення виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У структурному відношенні науково-методичне забезпечення виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти охоплює три основні складові: критерії, показники й рівні вихованості особистості майбутнього вчителя; характеристику організаційно-педагогічних умов виховання майбутнього фахівця; модель виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти. Розглянемо кожну з них:

1. Критерії, показники й рівні вихованості особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти.

Проблема виміру та оцінювання вихованості особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти – пріоритетна як у нашому дослідженні, так і в педагогічній науці в цілому. Критерієм вихованості кожної особистості є не лише знання законів, правил, норм поведінки, а особливості конкретних дій відповідно до визначених норм і правил. Такі критерії не можуть бути універсальними, бо в кожному конкретному соціальному середовищі свої норми та правила, а отже, і рівень визначення вихованості людини (Кузьмінський, & Омеляненко, 2003, с. 195).

На основі сутнісних характеристик виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти й положення критеріального підходу визначено основні критерії вихованості майбутнього фахівця: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, практичний. На основі визначених критеріїв та показників охарактеризовано рівні вихованості: низький, середній, достатній, високий.

Низький рівень вихованості особистості майбутнього вчителя прикметний слабвираженою мотивацією та ціннісними орієнтаціями до здоров'язбережування; малоініціативністю, неадекватною оцінкою своїх можливостей; низькою якістю знань, умінь і навичок збереження здоров'я; невідповідальністю за здоров'язбережувальну поведінку у всіх сферах життєдіяльності, нетерпінням, невмінням керувати своєю поведінкою; незадовільним рівнем розвитку рухових якостей, самооцінки та корекції власної поведінки, неактивністю.

Середній рівень вихованості особистості майбутнього вчителя характеризується частковою мотивацією та ціннісними орієнтаціями до здоров'язбережування; обмеженими або частковими знаннями, вміннями і навичками збереження здоров'я, посереднім аналізом, синтезом та узагальненням теоретичних знань; сформованим, але посередньо вираженим рівнем відповідальності за здоров'язбережувальну поведінку у всіх сферах життєдіяльності, витримки, терпіння; недостатнім рівнем розвитку рухових якостей, самооцінки та корекції власної поведінки, посередньою впевненістю та активністю.

Достатній рівень вихованості особистості майбутнього вчителя прикметний стійкою мотивацією та ціннісними орієнтаціями до здоров'язбережування, виявленням цікавості до покращення стану здоров'я; наявним рівнем знань, умінь і навичок збереження здоров'я, володінням теоретичним матеріалом; сформованим рівнем відповідальності за здоров'язбережувальну поведінку у всіх сферах життєдіяльності, витримкою, терпінням; достатнім рівнем розвитку рухових якостей, самооцінки та корекції власної поведінки, впевненістю в собі, вимогливістю й наполегливістю.

Високий рівень вихованості особистості майбутнього вчителя характеризується яскраво вираженою мотивацією та ціннісними орієнтаціями до здоров'язбережування, ініціативністю, відповідальністю, наполегливістю; високим рівнем знань, умінь і навичок збереження здоров'я, раціональним аналізом явищ навколишньої дійсності; відповідальністю за здоров'язбережувальну поведінку у всіх сферах життєдіяльності; високим рівнем розвитку рухових якостей, самооцінки та корекції власної поведінки, винахідливістю й активністю.

Мотиваційно-ціннісний критерій – це сформованість мотивації та ціннісних орієнтацій в особистості майбутнього вчителя до здоров'язбережувальних дій; бажання зміцнити і зберегти здоров'я; працювати задля збереження та зміцнення здоров'я. Він визначає оцінку майбутнього фахівця всіх складових здоров'я; задоволеність діяльністю щодо формування фізичного здоров'я; відчуття власної значущості й ефективності своїх дій.

Когнітивний критерій – набуття знань, умінь і навичок про здоров'я людини, здоров'язбережування. Оцінка наявних та отриманих знань в особистості майбутнього вчителя вищої школи буде визначати їхній загальний рівень усвідомленості важливості здоров'я, прагнення до самопізнання.

Процесуально-діяльнісний критерій допомагає оцінити опанування майбутніми вчителями технологій, методів і засобів здоров'язбережувальної діяльності, які полягають у дотриманні здоров'язбережувальних порад і рекомендацій, спрямованих на підвищення рівня фізичної підготовленості, попередження шкідливих звичок, правильну організацію навчання, режиму дня і харчування.

Практичний критерій – рівень розвитку рухових якостей, активність та самооцінка значимості своєї участі в спільній роботі, уміння корегувати власну поведінку.

Переконані, що залежно від прояву показників зазначених критеріїв в особистостях майбутніх учителів, можна стверджувати про рівень вихованості (високий, достатній, середній, низький) у цілому.

2. Характеристика організаційно-педагогічних умов виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти

Сучасні науковці розглядають педагогічні умови, що сприяють вихованню особистості, в різноманітних видах діяльності, а саме: умови технології формування культури здоров'я старшокласників (Кириленко, 2004; Лубышева, 2007), педагогічні умови з формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання (Драгнев, 2007), психолого-педагогічні умови формування здоров'язберігаючої компетентності студентів (Воронін, 2006), умови ефективного здійснення оздоровчого впливу фізичного виховання на студентів (; тощо.

Комплекс організаційно-педагогічних умов виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти нами конкретизовано в результат емпіричних методів дослідження. Припустимо, що виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти можливе за таких організаційно-педагогічних умов:

Перша організаційно-педагогічна умова – створення здоров'язбережувального середовища в закладі вищої освіти – передбачає підбір науково-педагогічних кадрів відповідного рівня, здатних сприяти продуктивній діяльності особистості майбутнього вчителя, визначати їхню здоров'язбережувальну майстерність; взаємодію вищої школи й особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі; забезпечення умов для самостійної, здоров'язбережувальної діяльності з метою підвищення професійного рівня майбутнього фахівця; стимулювання інтелектуального та творчого пошуку, вміння бачити проблеми та шляхи розв'язання здоров'язбережувальних завдань; синергію стосунків співробітництва, співтворчості; модернізацію здоров'язбережувальних засобів, форм, методів виховання; створення стимулювальної, позитивної, здоров'язбережувальної духовної та морально-психологічної атмосфери; відповідальне ставлення до власного здоров'я та оточення; бажання, дисциплінованість і самовіддачу. Утілення цієї умови веде до злагодженої та змістовної співпраці закладу вищої освіти, науково-педагогічних працівників, сім'ї й особистості майбутнього вчителя у сфері збереження та зміцнення здоров'я, а як результат – успіх здоров'язбережувальної діяльності.

Друга організаційно-педагогічна умова – формування здоров'язбережувальних компетентностей особистості майбутнього вчителя закладу вищої освіти – базується на здатності застосовувати знання й навички педагогічних та психологічних методів впливу на педагогічний колектив, колектив вихованців, особистість майбутнього вчителя; використовувати здоров'язбережувальні знання, вміння й навички у всіх сферах життєдіяльності (дотримання режиму дня та харчування, рухова діяльність, чергування розумової та фізичної активності); здатності до саморегуляції (за М. Гриньовою); здатності характеризувати властивості, спрямовані на гармонійний розвиток особистості, її самореалізацію в професійному, творчому потенціалах, на

збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого й оточення. Реалізація цієї умови підвищує якість оволодіння знаннями, вміннями та навичками, досвідом, цінностями і ставленням, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці, забезпечує зростання загального рівня розвитку особистості.

Третя організаційно-педагогічна умова – інноваційно-оздоровчий клімат у колективі науково-педагогічних працівників та майбутніх учителів закладу вищої освіти – передбачає позитивні стосунки в колективі; раціональну організацію здоров'язбережувального процесу з урахуванням можливостей організму кожної особистості; забезпечення нормальних умов праці, навчання й відпочинку всіх учасників процесу; здорові міжособистісні взаємини, побудовані на взаєморозумінні та взаємоповазі. Виконання цієї умови підвищує мотивацію майбутнього вчителя до зміцнення здоров'я, прагнення до збереження навколишнього середовища, здатність працювати в команді, формує навички міжособистісної взаємодії.

Четверта організаційно-педагогічна умова – впровадження в освітній процес закладу вищої освіти навчально-методичного забезпечення та методики його реалізації під час виховання особистості майбутнього вчителя – реалізується через упровадження в освітній процес вищих навчальних закладів навчально-методичного забезпечення, до якого входять навчально-методичні комплекси дисциплін: «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах»; «Спортивно-педагогічне вдосконалення». Утілення цієї умови веде до формування цілісної системи теоретичних знань, практичних умінь і навичок у майбутніх учителів та використання їх у практичній діяльності.

За нашим переконанням, процес виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти буде більш ефективним, якщо буде відповідати вище вказаним організаційно-педагогічним умовам.

3. Модель виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти.

Проблема створення здоров'язбережувального середовища у закладі вищої освіти в умовах сьогодення набуває особливого значення. Низький рівень рухової активності, ігнорування специфіки навчання та майбутньої професійної діяльності майбутніх учителів, гальмують процес формування здоров'язбережування.

У контексті вивчених загальних положень нами прийнято до уваги, що розроблена модель виховання особистості майбутнього вчителя дає змогу глибше зрозуміти сутнісну характеристику процесу виховання і визначити науково обґрунтовані підходи до його практичного здійснення. Ця структура вказує на двосторонній характер виховання і зумовлює необхідність тісної взаємодії вихователя й вихованця на всіх етапах виховної роботи, починаючи з визначення її мети та завдань, завершуючи перевіркою й оцінкою її результатів. «Всебічне виховання, – говориться в праці А. Кузьмінського та В. Омеляненка, – передбачає формування у людини певних якостей відповідно до вимог морального, розумового, фізичного, трудового й естетичного виховання. А під гармонійністю розуміють узгодження, поєднання цих якостей, їх взаємодоповнення і взаємозбагачення в духовному й фізичному естві людини» (Кузьмінський, & Омеляненко, 2003, с. 50).

Рівноцінними складовими в рамках розробленої моделі є цільовий, змістовий, процесуальний, контрольно-результативний блоки, кожен з яких має структурні компоненти. Охарактеризуємо кожен блок моделі:

До цільового блоку моделі належать соціальне замовлення на перевірку здоров'язбережувального середовища в закладах вищої освіти, мета, завдання, теоретико-методологічні підходи, принципи виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти.

Мета репрезентує кінцевий результат виховання особистості майбутнього фахівця до означеного виду діяльності. Завдання спрямовані на: формування позитивної мотивації до оволодіння знаннями, вміннями й навичками в здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти; забезпечення якісного засвоєння теоретичних знань, закріплення умінь і навичок, опа-

нування технологій, методів і засобів здоров'язбережувальної діяльності, розвиток рухових якостей, активності, самооцінки; орієнтацію майбутніх учителів на осмислення потреби в здоров'язбережувальній поведінці у всіх сферах життєдіяльності.

Теоретико-методологічні підходи відображають специфіку організації виховного процесу в умовах створення здоров'язбережувального середовища в закладі вищої освіти; до них віднесено: системний, аксіологічний, індивідуальний, діяльнісний, компетентнісний, інформаційний, синергетичний, середовищний, технологічний.

Принципи забезпечують ефективність виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти з урахуванням закономірностей освітнього процесу. Із-поміж них виокремлюємо принципи: любові до себе і до свого оточення; здоров'язбережувальної вихованості; саморегуляційності; свідомості й активності; працелюбності й ініціативності; взаємодії вищої школи й особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі; індивідуальний здоров'язбережувальний підхід до особистості майбутнього вчителя; результативності реалізації здоров'язбережувальних технологій.

Змістовий блок моделі відображає зміст виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти: формування мотивації в науково-педагогічних працівників та майбутніх учителів до створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти; створення умов для функціонування фізичної культури; формування культури здоров'я в особистості майбутнього вчителя; самовиховання, самооцінка, самоаналіз, які об'єднують у собі всі напрями діяльності вищої школи щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді.

До змістового блоку моделі також включено навчально-методичне забезпечення, яке є частиною технології виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти та складається з таких навчальних дисциплін: «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищому навчальному закладі», «Спортивно-педагогічне вдосконалення».

Процесуальний блок моделі охоплює етапи впровадження технології виховання майбутнього фахівця (мотиваційний, засвоєння здоров'язбережувального матеріалу, вироблення здоров'язбережувальних умінь та навичок у поведінці майбутнього фахівця), методи (переконання, заохочення, покарання, критика, дискусії, олімпійський приклад, змагання), форми (лекції, консультації, круглі столи, тренінги, бесіди, обговорення, методичні семінари, зустрічі з видатними людьми, практичні заняття, самостійна й індивідуальна робота, олімпійські вікторини, олімпійські тижні, олімпійські читання, фізкультурно-спортивна діяльність, майстер-класи), засоби (олімпійська література, біографія олімпійців, олімпійський рух, навчально-методичні та навчальні посібники, навчальні й робочі програми, тестові завдання, раціональне та збалансоване харчування, раціональний режим дня, фізичні вправи) виховання, якими наповнюється і головна мета дослідження, і конкретні завдання щодо окремої особистості, розкривають сукупність уявлень, понять, суджень і цінностей, що ними збагачуються вихованці.

Контрольно-результативний блок моделі забезпечує моніторинг якості виховання майбутнього фахівця, виділення критеріїв, показників вихованості, визначає кінцевий результат – рівень впливу виховного процесу на розвиток і формування особистості майбутнього вчителя, до яких віднесено: систему вмінь, знань та навичок; вчинки й дії особистості майбутнього фахівця; всебічний та гармонійний розвиток вихованця; активну життєву настанову й орієнтацію на досягнення успіху.

Організаційно-педагогічні умови виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти включені до моделі, щоб показати їх значущість у забезпеченні результативності процесу виховання майбутнього фахівця.

Так, дослідна модель допоможе вдосконалити процес виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, здатної творчо застосовувати здобуті здоров'язбережувальні знання, вміння й навички на практиці, самостійно знаходити, опрацьовувати, аналізувати та використовувати інформацію, мислити не-

лінійно, використовувати у своїй діяльності сучасний зміст, методи виховання, технології, педагогічні прийоми, набувати необхідних особистих якостей, самозмінюватися та прагнути до постійного самовдосконалення.

Висновки з даного дослідження. Отже, у обґрунтуванні науково-методичного забезпечення виховання особистості майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти ми виходимо з того, що це є цілеспрямована, впорядкована і керована система ідей і принципів, показників, рівнів, критеріїв, методичних матеріалів і рекомендацій, а також певних організаційно-педагогічних умов і засобів, об'єднаних єдиною концепцією і спрямованих на індивідуальне творче формування особистості майбутнього фахівця в структурі багаторівневої педагогічної освіти.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягають у подальшому вивченні питання теорії і практики виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Воронін Д. Є. *Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання* : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Херсон, 2006. 221 с.
- Домашенко А. В. *Організаційно-педагогічні засади системи фізичного виховання студентської молоді України* : автореф. дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Київ, 2003. 17 с.
- Драгнев Ю. В. Компоненти формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : наукова монографія / за ред. С. С. Єрмакова. Харків : ХДАДМ (ХХПІ), 2007. № 1. 176 с.
- Кириленко С. В. *Соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2004. 21 с.
- Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. *Педагогіка* : підручник. Київ : Знання-Прес, 2003. 418 с.
- Лубышева Л. И. Инновационная технология формирования культуры здоровья старшеклассниц в системе физического воспитания. *Физическая культура (воспитание, образование и тренировка)*. 2007. № 5. С. 5–12.
- Момот О. О. *Теорія і практика виховання майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища вищого навчального закладу* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. «Теорія і методика виховання». Київ, 2019. 552 с.

REFERENCES

- Domashenko, A. V. (2003). *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady systemy fizychnoho vykhovannia studentskoi molodi Ukrainy [Development of libraries relations with the public in the socio-cultural space of the region]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Drahnev, Yu. V. (2007). Komponenty formuvannia kultury zdorov'ia studentiv v umovakh komp'iuteryzatsii navchannia [Components of forming a culture of student health in the context of computerization of education]. In S. S. Yermakova (Ed.), *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*. Kharkiv: KhDADM (KhKhPI) [in Ukrainian].
- Kuzminskyi, A. I., & Omelianenko, V. L. (2003). *Pedahohika [Pedagogy]*. Kyiv: Znanyia-Pres [in Ukrainian].
- Kyrylenko, S. V. (2004). *Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannia kultury zdorov'ia starshoklasnykiv [Development of libraries relations with the public in the socio-cultural space of the region]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Lubysheva, L. I. (2007). Innovatcionnaia tekhnologiiia formirovaniia kultury zdorovia starsheklassnit v sisteme fizicheskogo vospitaniia [Innovational technology of formation of health culture at senior schoolgirls in system of physical education]. *Theory and Practice of Physical Culture*, 5, 5-12 [in Ukrainian].
- Momot, O. O. (2019). *Teoriia i praktyka vykhovannia maibutnoho vchytelia v umovakh stvorennia zdorov'iazberizhuvalnogo seredovyschcha vyshchoho navchalnogo zakladu [Development of libraries relations with the public in the socio-cultural space of the region]*. (D. diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Voronin, D. Ye. (2006). *Formuvannia zdorov'iazberihaiuchoi kompetentnosti studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv zasobamy fizychnoho vykhovannia [Development of libraries relations with the public in the socio-cultural space of the region]*. (PhD diss.). Kherson [in Ukrainian].

OLENA MOMOT

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email:tmovsd@ukr.net

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATION OF FUTURE TEACHER PERSONALITY IN THE HEALTHY ENVIRONMENT OF HIGH SCHOOL

The article substantiates the scientific and methodological support of educating the future teacher's personality in terms of creating a health-preserving environment of high school: criteria with relevant indicators: motivational-value (formation of motivation and value orientations), cognitive (health-preserving knowledge, skills and abilities), procedural-activity (mastering of technologies, methods and means of health-preserving activity), practical (development of motor skills, self-esteem, activity, correction of own behavior), the levels of education of the future teacher in terms of creating a healthy environment of high school: high, sufficient, secondary, low.

Structure of the model of education of the personality of the future teacher in the healthy environment of the high school, which consists of a target, substantive, procedural and control-effective block, each of which combines in its content structural components. The target block includes the social order, purpose, tasks, theoretical and methodological approaches, principles of education of the future teacher's personality. The content block includes the content of educating the future teacher's personality in the conditions of creating a healthy environment for higher education and educational and methodological support, which includes academic disciplines. The procedural block covers the stages of technology implementation, methods, forms, means of educating the personality of the future specialist. The control-performance block includes criteria, indicators and levels of education of the future teacher's personality in the conditions of creating a healthy environment of high school as a result.

Characterized the complex of organizational-pedagogical conditions of upbringing of a future teacher's personality in a healthy environment of high school as a complex of structural components of a holistic educational system are interrelated: create healthy environment in higher education, the education of the healthy personality competence of future teacher of high school, developing innovative wellness climate in a team of teachers and future teachers of high school, introduction in educational process of high school training and methodological support and methods of its realization during the upbringing of a future teacher's personality.

Key words: *scientific and methodical support; education; personality; health environment; high school*

УДК:378:615:658.8

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226384>

ДОВЖУК ВІКТОРІЯ

ORCID ID 0000-0002-3491-018X

Place of study: KYEV, O.O. Bogomolec National Medical University

Country: Ukraine

Email: dovica@ukr.net

ІНТЕГРАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФАРМАЦІЇ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ КРАЇН ЄВРОСОЮЗУ ТА УКРАЇНИ

У науковій статті на основі здійсненого теоретичного аналізу євроінтеграційних процесів в університетах країн Євросоюзу визначено інтеграційні аспекти та їх вплив на систему професійної підготовки магістрів фармації.

Визначено, що якісна професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичної галузі, впровадження європейського досвіду в умовах євроінтеграції ЗВО України забезпечує їх адаптацію до реалізації на ринку праці, що є необхідною умовою успішної професійної діяльності.

Встановлено, що впливовим для євроінтеграційних процесів є утворення Європейської асоціації університетів (EUA) та започатковане партнерське освітньо-наукове співробітництво та обмін досвідом ефективної організації освітніх процесів.

Здійснено експериментальне впровадження розробленого науково-методичного забезпечення – потфоліо науково-методичних комплексів відповідно до інтегрованих навчальних програм фахових дисциплін магістерської підготовки на основі моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи у процес формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в умовах євроінтеграційних процесів в медичних і класичних університетах України.

Комплексна діагностика рівня професійної компетентності студентів, готовності до реалізації фахових компетенцій на завершення формуального експерименту здійснена за результатами тестового контролю, кваліметричними анкетами, а також за результатами оцінювання якості виконання індивідуальних кейс-завдань як показник якісних професійних ознак в експериментальних групах студентів майбутніх магістрів фармації аудиторної і дистанційної форм навчання.

За результатами експериментального дослідження встановлено позитивну динаміку навчальних досягнень студентів у ЗВО і підтверджено ефективність впровадження моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи і в Україні в умовах євроінтеграції.

Ключові слова: вища фармацевтична освіта; євроінтеграційні процеси; професійна підготовка; професійна компетентність; магістри фармації; портфоліо навчально-методичних комплексів

Постановка проблеми в загальному вигляді. Якісна професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичної галузі, впровадження європейського досвіду в умовах євроінтеграції ЗВО України забезпечує їх адаптацію до реалізації на ринку праці, що є необхідною умовою успішної професійної діяльності. Соціальна зумовленість цієї проблеми підтверджена потребою сучасного українського суспільства щодо якісного лікарського забезпечення населення та якісного сучасного фармацевтичного виробництва вітчизняних ефективних і безпечних лікарських засобів і належного якісного лікарського забезпечення. В умовах євроінтеграції вирішення цієї проблеми потребує наукового обґрунтування впровадження передового європейського досвіду, застосування теоретичних і методичних основ професійної підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах країн Євросоюзу у системі підготовки фармацевтичних кадрів у закладах вищої освіти України в умовах євроінтеграції.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблемі вдосконалення системи вищої освіти та професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти в умовах євроінтеграції присвячено наукові праці вітчизняних вчених Н. Авшенюк, В. Андрущенко, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, О. Савченко та ін.; удосконалення процесу формування професійної компетентності, менеджменту підготовки фахівців у медичних і фармацевтичних закладах вищої освіти – Г. Воскобойникової, Б. Громовика, Л. Кайдалової, А. Котвіцької, Я. Цехмістера, В. Черниха, О. Яковлевої та ін. Однак, проблема дослідження теоретичних і методичних основ професійної підготовки майбутніх магістрів фармацевтичної галузі в університетах країн Євросоюзу, їх впровадження в систему вищої фармацевтичної освіти в умовах євроінтеграції України залишається недостатньо дослідженою і невирішеною.

Мета статті. Визначення інтеграційних аспектів професійної підготовки магістрів фармації в університетській освіті країн Євросоюзу та експериментальне впровадження у процес формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в університетській освіті України.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз філософських, медичних, фармацевтичних та психолого-педагогічних літературних джерел з проблем професійної підготовки магістрів фармації; педагогічного досвіду університетів країн Євросоюзу та інтеграції в умовах закладах вищої освіти України; аналіз наукових публікацій світового рівня розвитку менеджменту вищої фармацевтичної освіти; вивчення та аналіз навчально-методичної документації науково-педагогічного досвіду спеціальних кафедр, навчальних планів та науково-методичного забезпечення; емпіричні – педагогічне спостереження;

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі фармацевтична галузь надзвичайно динамічно розвивається з використанням інновацій науки і техніки, а магістр фармації – фахівець, викладач і дослідник галузі, орієнтований на соціальні запити і потреби суспільства щодо якісного лікарського забезпечення.

В системі формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації у закладах вищої освіти набуті знання розвитку фармацевтичної галузі і фармацевтичної освіти у сучасному світі сприяють процесу набуття професійних якісних ознак, а саме здатності реалізувати у професійній діяльності фахові компетенції відповідно для формування програмної компетентності (К31), що визначається загальними результатами навчання: проводити професійну діяльність у соціальній взаємодії, оснований на гуманістичних і етичних засадах; ідентифікувати майбутню професійну діяльність як соціально значущу для здоров'я людини (ГОСВО, спеціальність 226 «Фармація»).

Концептуальним підґрунтям здійсненого дослідження є поєднання теоретичного, методичного і технологічного концептів. Теоретичний концепт визначає теоретичні основи вдосконалення професійної підготовки майбутніх магістрів фармацевтичної галузі. Теоретичний концепт включає теоретичне обґрунтування, філософські, універсально-системні, психолого-педагогічні, медико-фармацевтичні категорії і поняття, що забезпечують удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в університетах країн Євросоюзу та їх впровадження у закладах вищої освіти України.

Методологічний концепт визначає інтегроване поєднання та комплексне застосування загальнонаукових та конкретно-наукових методологічних підходів і принципів до вирішення проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх магістрів фармацевтичної галузі в університетах країн Євросоюзу, обґрунтовані організаційно-педагогічні умови та модель впровадження у закладах вищої освіти України для підвищення конкурентоспроможності випускників на сучасному європейському ринку праці.

Технологічний концепт включає інноваційні освітні і галузеві технології для підвищення якості підготовки майбутніх магістрів фармацевтичної галузі у закладах вищої освіти України на основі передового досвіду університетів країн Євросоюзу.

Здійснено теоретичний аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в університетах країн Центральної та Східної Європи, системний аналіз педагогічного досвіду організації професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в університетах країн Євросоюзу (Краківська Академія імені Анжея Фрича Можевського, Ягелонський університет, Познанський медичний університет імені Кароля Марцінковського, Польща; Віден-

ський університет, Австрія; Гентський університет, Бельгія; Сорбонна, Париж, Університет Париж-Декарт, Університет Монпельє, Університет Париж-Південь XI, Університети Тулузи (1: Капітолій; 2: Ле Мірай; 3: Поля Сабатьє), Франція; Берлінський університет імені Олександра та Вільгельма Гумбольдтів, Вільний університет Берліна, Боннський університет, Кельнський університет, Німеччина; Празький університет, Чехія; Болонський університет, Римський університет ла Сапієнца, Флорентійський університет, Італія; Барселонський університет, Мадридський університет, Університет Саламанки Іспанія; Лісабонський університет, Португалія; Кембриджський університет, Оксфордський університет, Великобританія; Копенгагенський університет, Данія, Базельський університет, Швейцарія, які здійснюють професійну підготовку магістрів фармацевтичної галузі та досвіду партнерського співробітництва Міжнародного альянсу дослідницьких університетів (International Alliance of Research Universities, IARU) узагальнення євроінтеграційних аспектів та їх впливу на організацію професійної підготовки майбутніх магістрів фармацевтичної галузі в університетах країн Євросоюзу, порівняльний аналіз професіогам підготовки майбутніх магістрів фармації.

Впливовим для євроінтеграційних процесів є утворення Європейської асоціації університетів (EUA) та започатковане партнерське освітньо-наукове співробітництво та обмін досвідом ефективної організації освітніх процесів.

Проводячи дослідження та розробку проектів, експерти Європейської асоціації університетів (EUA) аналізують актуальні проблеми, що стоять перед університетами, а також передовий досвід на користь усіх суб'єктів освітніх перетворень. Фокус-групи, тематичні мережі, анкети для установ, а також відвідування ю основними інструментами, що використовуються Асоціацією для постійного забезпечення зворотного зв'язку з учасниками процесу змін. EUA виконує дослідження з широкого кола питань, які мають важливе значення для її членів, таких як якість освіти, фінансування вищих навчальних закладів, погоджений розвиток академічних та наукових ступенів, докторських програм, підготовка молодих дослідників, поширення знань і досвіду управління університетами. Асоціація є також основою для інформаційної роботи з політичними суб'єктами для розвитку освітніх послуг держав-членів EUA. Незалежні агенції із забезпечення якості вищої освіти мали бути більше рекомендованими в європейських мережах. Звіт щодо існуючих структур показав надзвичайну складність і різноманітність навчальних програм відповідно рівнів підготовки в системі університетської освіти у європейських країнах (*The European Higher Education Area, 2018; Voskoboynicova et al., 2017*).

Сорбонська Декларація рекомендувала, щоб дослідження були організовані на рівні студентів та випускників університетів, але не забезпечила індикація їх тривалості. Дискусії були сфокусовані на вже існуючій європейській «моделі» з 3-ма основними рівнями кваліфікації, що вимагають 3, 5 або 8 років навчання. Експериментальні дослідження надають EUA можливість відігравати ключову роль у поширенні інформації щодо поточних реформ в університетах Європи та за її межами (*The Sorbonne in the 20th century, 2020*).

Необхідно зазначити, що реалізація Проекту «Тенденції I» (Trends in Learning Structures in Higher Education) від 1999 охоплює три основні напрями: а) збір даних; б) порівняльний аналіз; в) перевірка достовірності результатів і перегляду звіту й уперше висвітлив складність та різноманітність існуючих структур академічних ступенів та навчальних програм у системах професійної підготовки в університетах європейських країн. Згідно із Сорбонською декларацією було схвалено розподіл на університетський і після університетський цикли, але не було обговорено тривалість цих циклів. Проте було визначено шляхи стимулювання бажаної конвергенції та прозорості в європейській рамці кваліфікацій: 1) прийняття Європейської кредитно-трансферної системи (далі – ЄКТС), що збільшило гнучкість національних / інституційних систем та полегшило мобільність як у межах Європейського Союзу і європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО), так і поза його межами; 2) прийняття спільної, але гнучкої основи відповідностей кваліфікацій. Негнучка уніфікована модель була визнана небажаною та нездійсненою; 3) розширення європейського простору забезпечення якості, оцінки й акредитації (сумісні системи забезпечення якості, незалежна оцінка, скоординовані підходи до стандартів якості для транснаціональної освіти); 4) надання допомоги європейським університетам у реалізації нових можливостей (Білокопитов, 2017; *The European Higher Education Area, 2018*).

Відмічено тенденцію збільшення кількості країн, що вводять до агенції із забезпечення якості (державні чи незалежні, що охоплюють весь спектр вищої освіти, або тільки його частину). Також відмічено зміщення акцентів від програм, навчання в бік якості «виходів» (знання і компетенції, навчання). Важливе значення має стимулювання різноманіття можливостей для навчання з точки зору цілей, профілю, змісту й методів. Встановлено необхідність конвергенції в стандартах і процедурах забезпечення якості, а також для обміну інформацією та даними щодо аспектів якості в системі університетської освіти Європи. Призначення експертів з інших європейських країн у комісії національних агенцій із забезпечення якості, як і рецензування груп, які відвідують університети, зближення в бік інтегрованої моделі Незалежно від наявності традиційних або нових ступенів, ступінь бакалавра здобувають від 3 до 4 років, і багато європейських країн, що не мали ступеня бакалавра, мали здобувати перші ступені за 4 роки. Однак існувала висока ймовірність подібності щодо тривалості 5 років для здобуття освіти і досліджень на рівні магістра; але не існувало стандартного 8-річного терміну для ступеня доктора. У той час, як у Великій Британії, США і більшості країн світу – за винятком континентальної Європи – застосовували дворівневі системи (магістрант-аспірант), тривалість досліджень і структури ступенів значно розрізнилися між цими країнами, а тривалість виражалася в академічних кредитах, а не в роках. Було виокремлено кілька важливих тенденцій, що впливали на структуру здобуття ступенів/кваліфікацій у Європі. Акцентується увага на сильний і зростаючий урядовий вплив щодо тривалості досліджень. Недавні реформи в Німеччині та Австрії запровадили нові навчальні програми бакалавр/магістр на добровільній основі поряд із традиційними дипломами, в той час як в Італії та Франції існуючі програми переоформлено в першому циклі та аспірантурі (Білокопитов, 2017).

За результатами здійсненого аналізу встановлено, що у процесі регулярного перегляду та оновлення програм беруть участь всі зацікавлені особи (стейкхолдери) у межах закладу, включаючи студентів і персонал, а також таких зовнішніх стейкхолдерів, як працедавці та зовнішні партнери закладу, роботодавців та інших стейкхолдерів. Характеристики оновленої програми публікують на університетських сайтах. Процедура оцінки, моніторингу та перегляду освітніх програм визначається навчальним закладом самостійно, відповідно до його потреб (Ачкасова, 2017).

Зокрема, ЕУА прагне надавати підтримку своїм членам у розумінні й реагуванні на важливі події все більш складного та конкурентного глобального середовища. З 1999 року Європейська асоціація університетів надає звіти проекту «Тенденції Європейської освіти» (Trends in European Higher Education). Цей проект супроводжує Болонський процес з моменту його заснування й допомагає в реалізації напрямів та особливостей розвитку європейської вищої освіти, що стрімко змінюються (Білокопитов, 2017; *The European Higher Education Area*, 2018; *The Sorbonne in the 20th century*, 2020).

Гуманізація і комунікативна спрямованість процесу вищої медичної й фармацевтичної освіти в межах реалізації положень Болонської декларації і Закону України «Про вищу освіту» зумовлюють використання інтерактивних методів і технологій під час навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки (ДПНП) у профільних ВНЗ, що забезпечує розвиток у майбутніх фахівців здатності думати, самостійність і незалежність мислення, а також постійну цікавість до того, що відбуваються в сучасному соціумі. Це сприяє формуванню у майбутніх лікарів і провізорів – універсальних особистостей, які: легко орієнтуються в потоках інформації, що швидко змінюються; володіють сучасними інформаційними технологіями; ухвалюють рішення й відповідають за них; адаптуються до будь-яких умов у сучасному соціумі; спостерігають, узагальнюють, роблять висновки, тобто формують цілісну картину світу (Добровольська, 2017).

В системі вищої фармацевтичної освіти значний вплив на модернізацію змісту освітніх програм професійної підготовки магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи зумовлює сучасна Концепція впровадження належних фармацевтичних практик (GXP), як єдиний елемент системи забезпечення якості ЛЗ від стадії розробки до роздрібної реалізації та використання ЛЗ. Комплекс належних фармацевтичних практик (стандартів фармацевтичної діяльності) – сукупність правил з організації виробництва, зберігання й контролю якості лікарських препаратів (ЛП), їх оптової та роздрібної реалізації, а також з планування, виконання, контролю, оцінки і документування лабораторних досліджень і клінічних випробувань; інженерно-технічного забезпечення виробництва, добросовісного подання інформації про ЛП та створення адекватної потребам суспільства в системі професійної підготовки у вищій фармацевтичній освіті, виробничого навчання персоналу та фармацевтичної освіти.

До цієї групи стандартів фармацевтичного управління відносять: належну лабораторну практику (GLP), належну клінічну практику (GCP), належну виробничу практику (GMP), належну практику дистрибуції (GDP), належну фармацевтичну (аптечну) практику (GPP), належну практику зберігання (GSP), належну інженерну практику (GEP), належну публікаційну практику (GPP) і належну практику фармацевтичної освіти (GPEP). В Україні Належні практики запроваджуються на рівні стандартів Міністерства охорони здоров'я України (МОЗ України). Для їх розробки як основа використовуються міжнародна практика, а саме: директиви ЄС і ВООЗ.

Модернізований зміст освітніх програм професійної підготовки магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи упроваджено у розробку потфоліо науково-методичних комплексів (НМК) відповідно до інтегрованих навчальних програм фахових дисциплін магістерської підготовки на основі моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи і в Україні (НМК).

Дизайн експериментального дослідження ґрунтується на застосування розробленого науково-методичного забезпечення – потфоліо науково-методичних комплексів відповідно до інтегрованих навчальних програм фахових дисциплін магістерської підготовки на основі моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи і в Україні здійснено в умовах євроінтеграційних процесів в медичних і класичних університетах України.

Організація педагогічного експерименту спрямована на забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти у ЗВО – це система цінностей і норм, цілей і завдань, принципів діяльності у сфері якості вищої освіти та сукупність засобів (інструментів) та методів її реалізації, сформульовані в офіційних документах закладу вищої освіти, які відображають стратегію та інституційне бачення розвитку. Політика і процедури забезпечення якості підтримують культуру якості закладу вищої освіти, в якій стейкхолдери беруть на себе відповідальність за якість на всіх рівнях функціонування ЗВО.

Комплексна діагностика рівня професійної компетентності студентів, готовності до реалізації фахових компетенцій на завершення формувального експерименту здійснена за результатами тестового контролю, кваліметричними анкетами, а також за результатами оцінювання якості виконання індивідуальних кейс-завдань як показник якісних професійних ознак в експериментальних групах студентів майбутніх магістрів фармації аудиторної і дистанційної форм навчання.

За результатами педагогічного експерименту встановлено позитивну динаміку навчальних досягнень студентів у ЗВО і підтверджено ефективність впровадження моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи і в Україні в умовах євроінтеграції (рис.1.).

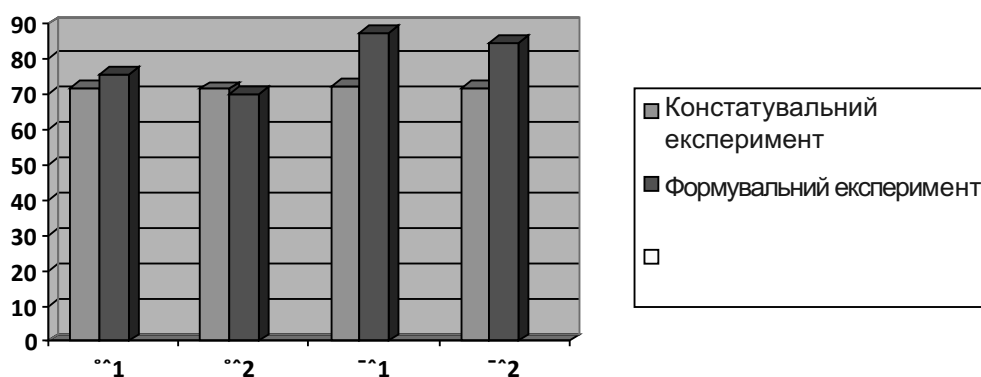


Рис. 1. Результати експериментального дослідження ефективності впровадження моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи і в Україні в умовах євроінтеграції (2018-2019 рр.)

КГ1, КГ2 – контрольні групи студентів;

ЕГ1, ЕГ2 – експериментальні групи студентів;

Висновки і перспективи подальших розвідок.

На основі здійсненого теоретичного аналізу євроінтеграційних процесів в університетах країн Євросоюзу визначено інтеграційні аспекти та їх вплив на систему професійної підготовки магістрів фармації.

Здійснено експериментальне впровадження розробленого науково-методичного забезпечення – потфоліо науково-методичних комплексів відповідно до інтегрованих навчальних програм фахових дисциплін магістерської підготовки на основі моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи у процес формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в умовах євроінтеграційних процесів в медичних і класичних університетах України.

За результатами експериментального дослідження встановлено позитивну динаміку навчальних досягнень студентів у ЗВО і підтверджено ефективність впровадження моделі інтегрованого освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи і в Україні в умовах євроінтеграції.

Перспективами подальших розвідок є обробка даних моніторингу ефективності впровадження моделі професійної підготовки майбутніх магістрів фармацевтичної галузі в університетах країн Центральної та Східної Європи в умовах ЗВО України, здійснення моніторингу ефективності впровадження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Авшенюк Н. М. Європейські підходи до формування архітектури ступенів вищої освіти в умовах Болонського процесу. *Педагогічна освіта і освіта дорослих : європейський вимір* : зб. наук. пр. / за ред.: І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ ; Хмельницький, 2008. С. 252–260.
- Авшенюк Н. М. Болонський процес як регіональний вимір інтернаціоналізації вищої освіти в Європі. *Педагогічна теорія і практика* : зб. наук. пр. / С. М. Мартиненко. Київ, 2011. Вип. 2. С. 3–14.
- Авшенюк Н. М. Транснаціональна взаємодія університетів в умовах євроатлантичної інтеграції. *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2010. № 1. С. 76–81.
- Ачкасова С. Якість, моніторинг та періодичність перегляду освітніх програм у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. Вип. 5 (69). С. 194–205.
- Білокопитов В. Проект «Тенденції європейської вищої освіти» як джерело інформації та поширення практичного досвіду на європейському освітньому просторі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. Вип. 5 (69). С. 3–14.
- Добровольська А. Посібник як засіб організації й реалізації інтерактивного навчання майбутніх лікарів і провізорів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. Вип. 5 (69). С. 251–271.
- Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2005. № 25. С. 13–18.
- Implementation of relevant pharmaceutical practices in the master training in university education of the European Union and Ukraine to improve professional adaptation of future protectors / Н. Voskoboinikova et al. *Modern Science – Moderní věda*. 2017. № 3. С. 77–82.
- The European Higher Education Area (EHEA) – Bologna Agreement of Harmonisation of European University Degree Courses. URL: <http://www.ehea.info/>
- The Sorbonne in the 20-th century. URL: <https://www.sorbonne.fr/en/the-sorbonne/history-of-the-sorbonne/la-sorbonne-au-xxe-siecle-de-lancienne-universite-de-paris-aux-13-universites-parisiennes/>

REFERENCES

- Achkasova, S. (2017). Yakist, monitorynh ta periodychnist perehliadu osvitnikh prohran u vyshchomu navchalnomu zakladi [Quality, monitoring and frequency of review of educational programs in higher education]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5(69), 194-205 [in Ukrainian].
- Avsheniuk, N. M. (2008). Yevropeiski pidkhody do formuvannia arkhitektury stupeniv vyshchoi osvity v umovakh Bolonskoho protsesu [European approaches to the formation of the architecture of higher education in the Bologna process]. In I. A. Ziaziun, & N. H. Nychkalo (Eds), *Pedahohichna osvita i osvita doroslykh : yevropeiskyi vymir [Pedagogical education and adult education: the European dimension]* (pp. 252-262). Kyiv; Khmelnytskyi [in Ukrainian].
- Avsheniuk, N. M. (2010). Transnatsionalna vzaiemodiia universytetiv v umovakh yevroatlantychnoi intehratsii [Transnational interaction of universities in the context of Euro-Atlantic integration]. *Theory and practice of social systems management*, 1, 76-81 [in Ukrainian].

- Avsheniuk, N. M. (2011). Bolonskyi protses yak rehionalnyi vymir internatsionalizatsii vyshchoi osvity v Yevropi [Bologna process as a regional dimension of internationalization of higher education in Europe]. In S. M. Martynenko (Ed.), *Pedahohichna teoriia i praktyka [Pedagogical theory and practice]* (Vol. 2, pp. 3-14). Kyiv [in Ukrainian].
- Bilokopytov, V. (2017). Proekt «Tendentsii yevropeiskoi vyshchoi osvity» yak dzherelo informatsii ta poshyrennia praktychnoho dosvidu na yevropeiskomu osvithomu prostori [Project «Trends in European higher education» as a source of information and dissemination of practical experience in the European educational space]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5(69), 3-14 [in Ukrainian].
- Dobrovolska, A. (2017). Posibnyk yak zasib orhanizatsii y realizatsii interaktyvnoho navchannia maibutnikh likariv i provizoriv [Handbook as a means of organizing and implementing interactive training for future doctors and pharmacists]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5(69), 251-271 [in Ukrainian].
- The European Higher Education Area (EHEA) – Bologna Agreement of Harmonisation of European University Degree Courses.* (2018). Retrived from <http://www.ehea.info/>
- The Sorbonne in the 20-th century.* (2020). Retrived from <https://www.sorbonne.fr/en/the-sorbonne/history-of-the-sorbonne/la-sorbonne-au-xxe-siecle-de-lancienne-universite-de-paris-aux-13-universites-parisiennes/>
- Ziaziun, I. A. (2005). Filosofiia pedahohichnoi yakosti v systemi neperervnoi osvity [Philosophy of pedagogical quality in the system of continuing education]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 25, 13-18 [in Ukrainian].
- Voskoboinikova, H., Dovzhuk, N., Dovzhuk, V., & Konovalova, L. (2017). Implementation of relevant pharmaceutical practices in the master training in university education of the European Union and Ukraine to improve professional adaptation of future protectors. *Modern Science – Moderní věda*, 3, 77–82.

VICTORIA DOVDGUK

INTEGRATION ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING AND FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF PHARMACY AT THE UNIVERSITY EDUCATION OF EUROPEAN UNION COUNTRIES AND UKRAINE

The scientific article on the basis of the theoretical analysis of European integration processes in the universities of the European Union identifies the integration aspects and their impact on the system of professional training of masters of pharmacy.

It is determined that high-quality professional training of future specialists in the pharmaceutical industry, the introduction of European experience in the context of European integration of free economic zones of Ukraine ensures their adaptation to implementation in the labor market, which is a necessary condition for successful professional activity.

It has been established that the formation of the European University Association (EUA) and the initiated partnership of educational and scientific cooperation and exchange of experience in the effective organization of educational processes are influential for European integration processes.

Experimental implementation of the developed scientific and methodological support - a portfolio of scientific and methodological complexes in accordance with integrated curricula of professional disciplines of master's training based on the model of integrated educational process of training future masters of pharmacy in universities of Central and Eastern Europe in the process of forming professional competence processes in medical and classical universities of Ukraine.

Comprehensive diagnostics of the level of professional competence of students, readiness to implement professional competencies at the end of the formative experiment is based on test results, qualimetric questionnaires, as well as the results of assessing the quality of individual case tasks as an indicator of quality professional characteristics in experimental groups of students. distance learning.

According to the results of the experimental study, the positive dynamics of students' academic achievements in the Free Economic Zone was established and the effectiveness of the model of integrated educational process of training future masters of pharmacy in universities of Central and Eastern Europe and in Ukraine in European integration was confirmed.

Key words: *higher pharmaceutical education; European integration processes; professional training; professional competence; masters of pharmacy; portfolio of educational and methodical complexes*

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

УДК 371.134:37

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226387>

ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9881-7307>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: larysasemenovskaya@gmail.com

ПЕРІОДИЗАЦІЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЯВИЩА: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

З урахуванням філософських і психолого-педагогічних наукових надбань обґрунтовано концептуальні засади розробки періодизації історико-педагогічного явища. Визначено провідні вчення (постмодернізм, теорія модернізації), загальнонаукові підходи (системний, синергетичний, аксіологічний, цивілізаційний, культурологічний тощо) й принципи, розкрито їх значення щодо забезпечення нарративного характеру й контекстності дослідження, єдності й наступності історико-педагогічного процесу.

Ключові слова: історико-педагогічне явище; періодизація; розвиток; наукові підходи; філософське вчення; цивілізація; нарратив

Культура – продукт історії, вона розгортається в часі, і звертаючись до неї, ми завжди стикаємося з певною епохою. Основним елементом культури виступає соціальна практика та складений на її основі історичний досвід. У своєму генезисі історична свідомість – це встановлення різниці й зв'язків між різними часами в матеріальній і духовній культурах кожної конкретної людської спільноти, яка виступає водночас умовою історичної стійкості носія цієї культури. З цієї точки зору неправильно вважати, що історична свідомість звернена лише в минуле, і вичерпується лише його поясненням. У дійсності ж минуле – це лише грань історичної свідомості, яка концептуалізує зв'язок між трьома модальностями часу: минулим, сьогоденням і майбутнім. Сьогодення не може бути досконалим пізнаним без звернення до минулого. Однак його не можна збагнути без звернення до майбутнього, тобто без знання елементів майбутнього в теперішньому. Тож стрижнем історичної свідомості в усі часи виступало історично обґрунтоване сьогодення. У зв'язку з цим важливо аналізувати причини зародження й особливості еволюції прогресивних ідей, визначати відправні моменти реформаційних процесів, досліджувати розвиток новаторських концепцій минулого. Доцільно також включити до проблемного кола трансформації освітніх систем не лише теперішні проблеми, але й віддалені, пов'язані з історією освіти.

Отже, для історико-педагогічних пошуків особливо важливим є аналіз методологічних питань, оскільки класичні педагогічні явища потрібно вивчати за допомогою «нового» інструментарію. На зламі ХХ – ХХІ ст. відбувся процес оновлення методології історико-педагогічних досліджень. Учені зауважують, що до основних причин цього явища можна віднести кризу в економіці, соціальному житті й культурі, що охопила багато європейських країн і підірвала впевненість у стабільності сучасної моделі суспільства.

У наш час українськими вченими активно розробляється методологічний інструментарій історико-педагогічних досліджень, відбувається процес освоєння нових підходів, які є характерними для зарубіжних суспільних наук. У світлі цього значно розширилися можливості для об'єктивного вивчення історії шкіл і освіти, окремих педагогічних явищ і феноменів. Обґрунтування періодизації історико-педагогічного явища дозволяє визначити найбільш типові закономірності, суперечності та тенденції в становленні певного наукового феномена, а відтак створити оптимальні умови для прогностичного розвитку концептуальних засад історико-педагогічної науки.

Розробка періодизації історико-педагогічного явища – складна, міждисциплінарна наукова проблема, оскільки її розв'язання вимагає ретельного вивчення об'єкта дослідження, застосування даних суміжних із педагогікою наук, розвиненого науково-методологічного світогляду вченого.

Аналіз фундаментальних праць вітчизняних учених (Л. Березівська, Л. Ваховський, Н. Дем'яненко, Н. Гупан, Т. Зузяк, Н. Коляда, В. Курило, В. Майборода, О. Сухомлинська, Е. Панасенко, Є. Хриков та ін.) свідчить про значний інтерес до цієї проблеми. У роботах науковців знайшли висвітлення такі поняття, як «періодизація», «доба», «період», «етап», «критерії періодизації», схарактеризовано методологічні засади цього аспекту наукової діяльності під час створення тих чи інших періодизацій, запропоновано низку періодизацій історико-педагогічних явищ (Ваховський, 2005; Курило, 1999).

Теоретичний рівень дослідження історико-педагогічного явища залежить від дотримання науковцем теоретико-методологічних основ розробки періодизації його розвитку. Пріоритетний у цьому аспект є забезпечення взаємозв'язку й встановлення залежності між базовими положеннями загальнонаукової й конкретнонаукової методології під час студювання проблеми. Методологічним виміром аналізу розвитку історико-педагогічного явища є філософське вчення. Відтак воно здійснює обґрунтування передумов створення проекту пошукової діяльності й реалізується як розуміння призначення й специфіки пізнання. Тож філософський рівень методології в історико-педагогічному дослідженні представлений так званими метапатернами, які слід розглядати як зразки, моделі історії, що породжуються прагненням пізнати й усвідомити історичний процес як єдине ціле. Саме вони відповідають основним вимогам сучасної методології. По-перше, «метапатерни створюються в ході розумового моделювання і є моделями пізнання історії; по-друге, вони характеризуються конструктивністю й нормативністю» (Ваховський, 2005, с. 9).

У цьому контексті значну наукову цінність для дослідження становлять філософські праці, у яких висвітлено циклічну модель історичного процесу (Дж. Віко, Л. Гумільов, А. Тойнбі, О. Шпенглер та ін.). Досліджувану проблему також важливо студювати крізь призму лінійної концепції (Д. Дідро, Ж. Кондорсе, Г. Спенсер, Ф. Фукуяма та ін.), яка розглядає історичний розвиток як перехід від простого до складного, від нижчого до вищого, від старого до нового. За таких умов прямолінійність забезпечує людству чіткий прогрес. Розвиток питання з позицій діалектики зумовлює наше звернення до спіралеподібної моделі історії, згідно з якою хід історії відбувається відповідно до самостійних стадій та етапів. При цьому кожна наступна стадія зумовлена попередньою, а діалектичне заперечення зберігає в ній все перспективне й життєздатне, констатує більш високий рівень розвитку. У процесі обґрунтування періодизації історико-педагогічного явища варто також брати до уваги провідні положення соціальної філософії, зокрема ідеї про суспільний прогрес, розвиток культури й цивілізацій (М. Данилевський, К. Маркс, А. Тойнбі, О. Шпенглер та ін.); про взаємодію людини, природи й техніки (Ф. Бекон, Р. Декарт, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.); про розвиток єдиного індустріального суспільства (Р. Арон, З. Бжезинський, П. Сорокін, У. Ростоута ін.); про перспективи становлення постіндустріальної (надіндустріальної, технотронної, посткапіталістичної) цивілізації (Д. Белл, Г. Маркузе, О. Тофлер та ін.).

Філософському осмисленню історико-педагогічного феномену спряють ідеї постмодернізму як важливого складника інтелектуального і культурного контексту нашого часу. Зміна ціннісної системи епохи модерну зумовила вагомі трансформації: європоцентристська картина світу поступилася місцем глобальному поліцентризму (Х. Кюнг), а модерністська віра в розум змінюється на інтерпретативне мислення (Р. Тарнас). Розгляд історико-педагогічного явища крізь призму концепції постмодернізму дозволяє науковцям спрогнозувати розвиток феномена в майбутньому.

В осмисленні сучасного вітчизняного освітнього важливу роль відіграє теорія модернізацій. Вона акцентує увагу на проблемі формування індустріального суспільства. Власне модернізація розглядається цим ученням як процес, що відбувається паралельно індустріалізації, як перетворення аграрного суспільства в індустріальне та постіндустріальне з позиції трансформації системи господарства, технічного озброєння й організації праці. Учені (З. Бауман, М. Вебер, Е. Дюркгейм, О. Конт, Г. Спенсер, С. Хантингтон та ін.) визнають, що вирішальним фактором модернізації виступає подолання й зміна традиційних цінностей, які перешкоджають соціальним змінам і економічному зростанню. До того ж у більшості західних суспільств індустріалізації передували як зміни в суспільній свідомості, так і зміни в економіці, розвиток машинного виробництва й формування національних ринків.

Варто вказати, що у науковому просторі теорія модернізації стала не менш популярною, ніж теорія цивілізації. Модернізаційний підхід дозволяє з'ясувати причини радикальних трансформацій у системі вітчизняної шкільної освіти, глибше зрозуміти її труднощі й протиріччя. Із позиції теорії модернізації можна стверджувати, що в основу розвитку національної системи освіти на сучасному етапі покладені принципи пріоритету особистості, а засобом досягнення цієї мети стали гуманізація, гуманітаризація й диференціація освітньої політики, зміст яких зумовлений пошуком нової моделі освіти. Водночас удосконалення освіти в останні десятиріччя здійснювалося в умовах системної кризи. Це мало негативний вплив на процеси в освітній сфері.

Доцільно водночас звернути увагу на те, що теорія модернізації має євроцентричне спрямування. Як стверджують автори даної концепції, історичний процес розвивається на основі широкого розповсюдження культури, зародженої західноєвропейською традицією індивідуалізму. З одного боку, подібна модель модернізації підміняє багатолінійний, багатоваріантний історичний прогрес однолінійним виміром – переходом на західний тип розвитку (вестернізація). З іншого боку, євроцентризм як модернізаційна система розвитку призводить до недооцінювання внутрішнього соціокультурного потенціалу країн, що розвиваються.

У зв'язку з цим сучасні вчені В. Гайндаль, Ш. Ейзенштадт, Р. Мертон, А. Турен, В. Цафф обґрунтовують важливість створення національних проектів модернізації, які здійснюються на основі накопичення соціально-технологічного досвіду та його упровадження, гармонійному поєднанні з історичними традиціями й традиційними цінностями незахідних суспільств. При цьому вчені визнають, що модернізація повинна здійснюватися без нав'язування західного досвіду, оскільки порушення рівноваги між сучасністю й традиційністю призведе до гострих суспільних конфліктів та невдач модернізації (Гайндаль, 1996, с. 89–100; Цафф, 1998, с. 14–26). Даний підхід сприяє розвитку означеної концепції, тому що процес модернізації не розглядається як лінійний і детермінований. Тож для дослідження особливого значення набуває таке положення: оскільки національні традиції визначають характер модернізаційного процесу й виступають стабілізуючими факторами, то існує декілька варіантів модернізації, яка розглядається як розгалужений і варіативний процес. Таким чином, використання теорії модернізації дозволяє дослідити розвиток певного історико-педагогічного явища, спираючись на вітчизняний досвід, а не сліпо наслідуючи західні традиції.

Загальнонаукові засади розробки періодизації зумовлені передовсім специфікою й призначенням наукового дослідження як форми суспільного буття, що орієнтується на здобуття нових достовірних знань, розкриття їх сутності, а також універсальними теоретичними концепціями. Тож насамперед акцентуємо увагу на системному підході. Його становлення було спричинено необхідністю подолання кризи наукового пізнання на зламі XIX–XX ст. У контексті філософії системний підхід розглядається як спеціалізований методологічний напрям пізнання, коли предметом дослідження виступають системні об'єкти. Сутність і поняттєво-термінологічний апарат системного підходу розглядаються в працях В. Афанасьєва, Б. Бірюкова, В. Дружиніна, М. Кагана, Д. Контрова, І. Новікова, Б. Українцева, Е. Юдіна та ін. Представниками філософії освіти (В. Беспалько, Б. Гершунський, А. Ковальов, Н. Ржецький та ін.) було обґрунтовано доцільність вивчення педагогічних явищ і процесів крізь призму системного підходу. Український учений С. Гончаренко в основу системного підходу покладав вивчення об'єктів педагогічного явища як системи, що передбачає розкриття його цілісності, виявлення розмаїття зв'язків у ньому та зведення цього розмаїття до певної цілісної картини; сукупність методів і засобів, що дають змогу досліджувати властивості, структуру й функції об'єкта. Системний підхід спирається на домінування цілого відносно його складників і передбачає безперервний перехід від загального до часткового, в основі якого лежить певна мета, що дозволяє студіювати педагогічний процес з позицій його структури, змісту, функцій, сукупності методів та системних зв'язків (Гончаренко, 2008, с. 5). Відтак ефективність процесу реалізації певних педагогічних ідей і досвіду залежить від дотримання таких принципів, як цілеспрямованість, діалектична єдність системи й середовища, оптимальність, рівновагова відповідальність, існування зворотного зв'язку, дотримання оптимального співвідношення між адаптивним, програмованим і рефлексивними видами управління.

До методологічних основ розробки періодизації також відносимо провідні положення синергетики. Розкриваючи найбільш суттєві характеристики самоорганізованих системних утворень, Г. Хакен підкреслював, що вони є складними, динамічними, відкритими, нелінійними системними утвореннями, які мають схильність до внутрішніх і зовнішніх коливань і можуть за певних умов бути нестабільними. У межах таких систем відбуваються якісні зміни й виникають

динамічні функціональні або просторові структури, котрим властивий впорядкований або хаотичний характер. Таким чином, за своїми параметрами (нелінійність, відкритість, наявність біфуркаційних точок) педагогічні системи, в тому числі й історико-педагогічні явища, належать до самоорганізованих систем. Аналіз наукових розробок В. Лутая і В. Цикина дозволяє зробити висновок, що процес реалізації освітньо-виховних ідей має базуватися на системі вихідних положень, до якої належать принципи нелінійності, відкритості, стохастичності, кооперації, а також розвитку через флуктуації (Лутай, 1996; Цикин, 2005).

Одним із важливих методологічних підходів у історико-педагогічному вченні є культурологічний. Сутність його полягає в тому, що культура розглядається ученими (М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, А. Сбруєва, А. Швейцер та ін.) як соціально-антропологічне та власне педагогічне явище. Все це дає можливість здійснювати періодизацію історико-педагогічного явища на загальнокультурному фоні соціуму в різні історичні епохи, а також забезпечує вивчення його в руслі інтеграції педагогіки з конкретно досліджуваною та загальною сучасною культурою. Пріоритет у сутнісній характеристиці феномена культури суспільства надається ним духовному зростанню людини, чим створюється й досягається головна передумова дії цілісного механізму щодо культурного звеличення суспільства й особистості, «піднесення» їх по спіралі вгору до гуманістичних ідеалів і цінностей. Тут визначається головна точка зіткнення й взаємодії культури й освіти. І якщо розглядати освіту як аспект культури, його важливий складник, то специфічність освіти в цій інтерпретації полягає в її духовній функції стосовно культури, а отже, до особистості й суспільства.

Історико-педагогічне явище, досліджене в контексті соціокультурного життя конкретного суспільства, дозволяє виявити й відстежити тенденції розвитку його ціннісних імперативів. Саме тому в процесі розробки періодизації розвитку історико-педагогічного явища варто враховувати й аксіологічний підхід. Аксіологія розглядає культуру як процес пошуку, створення й набуття цінностей (матеріальних і духовних, особистісних і суспільних). Ідеали й цінності суспільства, трансформуючись під дією основного закону педагогіки в мету й завдання освіти молоді, виступають ключовою ланкою в дослідженні педагогічних явищ і проблем минулого й сучасності: детерміновані й відображені в педагогічному процесі ідеали й цінності суспільства дозволяють зробити висновок про його рівень розвитку, характер і сутності відповідних процесів, явищ, а з іншого боку, соціальні й ціннісні орієнтири дають можливість бачити загальну спрямованість і характеристики педагогічного процесу, його основні тенденції.

У дослідженнях генезису освітнього процесу все більше застосовують цивілізаційний підхід. Цей підхід отримав свою назву в результаті використання поняття «цивілізація» як системи. Так, Г. Корнетов вважає, що дана категорія може стати інтегральною ланкою в процесі міждисциплінарного синтезу різних наук, а це надасть можливість більш цілісно вивчити педагогічні явища в порівняльному плані історичних епох. Ми поділяємо його думку, що гіпотеза цивілізаційного підходу до вивчення історико-педагогічного процесу володіє значним евристичним потенціалом (Корнетов, 1994, с. 5). На початковому етапі розробки підходу цивілізація розглядалася як деякий соціокультурний організм, а освіта як одна зі сторін його розвитку й функціонування (А. Тойнбі, Є. Майєрс та інші) (Тойнбі, 1991, с. 42–44, 77–79). При цьому підкреслювалася виняткова роль освіти в історії цивілізацій через забезпечення ними культурної наступності та передачу від покоління до покоління соціально цінного досвіду. Сьогодні предметом цивілізаційного підходу є «сукупність усіх форм людської життєдіяльності в її історичному розвитку та наступності». Ця сукупність розглядається як «дещо таке, що можна назвати цивілізацією в її локальному або більш широкому сенсі – упритул до загальнолюдського значення» (Поздняков, 1990, с. 53).

Цивілізаційний підхід розробляється поряд із формаційним. Він, за словами І. Осадчої, представляє формацію як етап у розвитку цивілізації, і, намагаючись розглядати педагогічне явище на фоні соціально-економічної та суспільно-політичної динаміки суспільства, долає деяку обмеженість формаційного підходу. Особливо важливо підкреслити, що ступенем «цивілізаційного прогресу визначається можливість його саморозвитку й самовиразу» (Осадчая, 1991, с. 7). Отже, цивілізації виступають суспільними організаціями, які розвиваються в часі та просторі, володіють цілісними комплексами соціокультурних детермінант і відповідним до них механізмом соціокультурного дослідження, що охоплює виховання й освіту, які спрямовані на відтворення певного типу людини й системи, її взаємовідносин із природою, суспільством, самим собою.

Особливу роль у розробці історико-педагогічних проблем із позицій цивілізаційного підходу відіграє принцип єдності традиційного й новаторського. Цим самим забезпечується й розкривається діалектичний механізм розвитку цивілізацій і відповідних культур: з одного боку, традиція відноситься до минулого, до історії, утім її проникнення в сучасність і майбутнє являє собою необхідний імператив, за допомогою якого минулі покоління вступають у певний зв'язок із сучасністю, передаючи свій соціально-ціннісний досвід; з іншого боку, як справедливо зазначає В. Беляєв, багато з того, що в наш час прийнято називати інноваціями в педагогічному процесі має свої глибокі корені в педагогічній теорії і практиці (Беляєв, 2000, с. 21–23). Найсучасніші педагогічні знання базуються на вченнях Платона, Аристотеля, Квінтіліана. Це означає, що традиція та інновація повинні розглядатися не як антитези (протилежності), що виключають і руйнують один одного, а як два аспекти одного цілого, котрі доповнюють один одного. Діалектичне вивчення педагогічної традиції, розкриття в ній усього раціонального на тлі сучасності й майбутнього забезпечує наступність і неперервність розвитку педагогіки в цілому, є необхідною основою та умовою для розробки інноваційних процесів, концепцій і педагогічних технологій.

Керуючись принципом багатоконцептуальності наукового пізнання у процесі розробки періодизації історико-педагогічного явища важливо спиратися на конкретна наукові (історико-педагогічні) підходи – цивілізаційний, біографічний, феноменологічний, геменетвничний, критеріально-комплексний й парадигмальний тощо. Саме вони лежать в основі вибору доцільних, логічно умотивованих способів і прийомів здійснення наукового пошуку.

Наративний характер дослідження, який учені (Ф. Анкерсміт, Й. Брокмейер, Л. Ваховський, Г. Зверева, А. Кузнецов, В. Сиров, О. Сухомлинська, Р. Харре, І. Янков та ін.) визначають передумовою фахової аргументації історико-педагогічних розвідок, котра водночас надає можливість значно посилити їх інтерпретаційний і прогностичний потенціал, наділити їх «сміслом і внести до сучасного соціокультурного контексту», забезпечується завдяки використанню значної кількості наукової літератури описового спрямування (Ваховський, 2005, с. 8). Зауважимо, що від час розробки періодизації важливо дотримуватися об'єктивного наративу. З цією метою аналіз історико-педагогічних фактів, а також реконструкція явищ і процесів має здійснюватися з позиції певної раціональної моделі, яка використовується як підстава для інтерпретації. Крім того, доцільно дотримуватися тенденції конваріантності розвитку досліджуваної проблеми. Наявність різних наративів створює ситуацію їх протиборства й взаємозбагачення, що, безумовно, сприяє формуванню об'єктивного історико-педагогічного знання.

Загальної об'єктивної орієнтації наративу доцільно досягти вказаним методолого-теоретичними позиціями, які виступають підставами для пояснення й інтерпретації певного феномену. Нейтралізація суб'єктивності на етапі проблематизації й розв'язання питання передбачає збирання й опис історико-педагогічних фактів, поєднання їх у єдине ціле (добір, побудова, оцінка), співставлення й порівняння. З метою певної завершеності наративу важливо здійснювати актуалізацію історико-педагогічного досвіду, а також його проєкцію на сучасну педагогічну теорію і практику.

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що складність, багатогранність і міждисциплінарний характер періодизації історико-педагогічного явища актуалізує студіювання її в системі координат, що задається різними рівнями (загальнонауковий і конкретна науковий) методологічного знання. Саме це й забезпечує об'єктивність і наративність наукового дослідження. Специфіка концептуальних засад обґрунтування розвитку історико-педагогічного явища полягає в поєднанні вчення про методи пізнання і методи практичної дії. Тож студіювання періодизації у такому ключі є не лише передумовою досягнення високого рівня методолого-теоретичного узагальнення та виваженої контекстної інтерпретації, а й ефективним інструментом практико спрямованого удосконалення педагогічної дійсності в науково-прогностичному вимірі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Беляєв В. И. Педагогика А. С. Макаренка: традиции и новаторство. Москва, 2000. 224 с.
 Ваховський Л. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу. *Шлях освіти*. 2005. № 2. С. 7–11.
 Гайндаль В. Модернізація та теорії модернізації: приклад габсбурзької бюрократії. *Україна Модерна*. 1996. № 1. С. 89–100.
 Гончаренко С. Методологічні особливості поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. № 4. С. 2–10.
 Колесник І. І. Українська історіографія. Київ : Фенікс, 2013. 566 с.
 Корнетов Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. Москва, 1994. 367 с.
 Курило В. Критеріально-комплексний підхід до аналізу історико-педагогічної думки. *Шлях освіти*. 1999. № 3. С. 41–44.

- Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ : Центр «Магістр-S», 1996. 256 с.
- Осадчая И. О цивилизационном подходе к анализу капитализма. *Мировая экономика и международные отношения*. 1991. № 5. С. 6–10.
- Поздняков Э. П. Формационный и цивилизационный подходы. *Мировая экономика и международные отношения*. 1990. № 5. С. 52–55.
- Тойнби А. Постигание истории. Москва : Прогресс, 1991. 736 с.
- Хакен Г. Синергетика. Москва : Мир, 1980. 404 с.
- Цапф В. Теория модернизации и различие путей общественного развития. *Социологические исследования*. 1998. Вип. 8. С. 14–26.
- Цикин В. А. Синергетика и образование: новые подходы. Сумы : СумГПУ, 2005. 276 с.

REFERENCES

- Beliaev, V. I. *Pedagogika A. S. Makarenka: traditcii i novatorstvo [Pedagogy A. S. Makarenko: Traditions and Innovation]*. Moskva [in Russian].
- Haindal, V. (1996). Modernizatsiia ta teorii modernizatsii: pryklad habsburzkoj biurokratii [Modernization and theories of modernization: an example of the Habsburg bureaucracy]. *Ukraina Moderna [Modern Ukraine]*, 1, 89-100 [in Ukrainian].
- Honcharenko, S. (2008). Metodolohichni osoblyvosti pohliadiv na pedahohichni protses [Methodological features of views on the pedagogical process]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 4, 2-10 [in Ukrainian].
- Khaken, G. (1981). *Sinergetika [Synergetics]*. Moskva: Mir [in Russian].
- Kolesnyk, I. I. (2013). *Ukrainska istoriografiiia [Ukrainian historiography]*. Kyiv: Feniks [in Ukrainian].
- Kornetov, G. B. (1994). *Tcivilizatcionnyi podkhod k izucheniiu vsemirnogo istoriko-pedagogicheskogo protcessa [Civilizational approach to the study of the world historical and pedagogical process]*. Moskva [in Russian].
- Kurylo, V. (1999). Kryterialno-kompleksnyi pidkhid do analizu istoriko-pedahohichnoi dumky [Criteria-complex approach to the analysis of historical and pedagogical thought]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 3, 41-44 [in Ukrainian].
- Lutai, V. S. (1996). *Filosofiiia suchasnoi osvity [Philosophy of modern education]*. Kyiv: Tsentr «Mahistr-S» [in Ukrainian].
- Osadchaia, I. O. (1991). O tcivilizatcionnom podkhode k analizu kapitalizma [On the civilizational approach to the analysis of capitalism]. *World economy and international relations*, 5, 6-10 [in Russian].
- Pozdniakov, E. P. (1990). Formatcionnyi i tcivilizatcionnyi podkhody [Formational and civilizational approaches]. *World economy and international relations*, 5, 52-55 [in Russian].
- Toinbi, A. (1991). *Postizhenie istorii [Comprehension of history]*. Moskva: Progress [in Russian].
- Tsapf, V. (1998). Teoryia modernyzatsyy y razlychye putei obshchestvennoho razvytyia [Modernization theory and the difference in ways of social development]. *Sociological Studies*, 8, 14-26 [in Russian].
- Vakhovskiy, L. (2005). Metodolohiia doslidzhennia istoriko-pedahohichnoho protsesu [Methodology of research of historical and pedagogical process]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 2, 7-11 [in Ukrainian].

LARYSA SEMENOVSKA

PERIODIZATION OF THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON: METHODOLOGICAL DIMENSION

Conceptual bases of development of periodization of the historical and pedagogical phenomenon are substantiated with application of philosophical and psychological and pedagogical scientific achievements. In this regard, the leading scientific trends (postmodernism, modernization theory), the general scientific, pedagogical and historical-pedagogical approaches (systemic, synergetic, axiological, civilizational, culturological, personality-oriented, etc.), principles have been characterized, their importance has been proved to ensure the narrative nature of the study, the unity and continuity of the historical-pedagogical process. It is proved that the periodization of historical and pedagogical phenomena is one of the most complex, complex and multilevel problems of scientific knowledge. Periodization requires a thorough study of the object of study, data related to the pedagogy of science, a developed scientific and methodological worldview of the researcher. Analysis of the state of periodization of historical and pedagogical phenomena will identify the most typical shortcomings in the implementation of this scientific task, so to create conditions for further development of methodological foundations of historical and pedagogical science. The article states that classical and modern philosophical teachings are reflected in general and specific scientific methodologies of historical and pedagogical research, the main provisions of which are interdependent and interact with each other. This approach ensures the objectivity and narrative of scientific research, which is aimed at justifying the periodization of the historical and pedagogical phenomenon. Analysis of the methodological foundations of the problem allows us to conclude that their specificity is a combination of the doctrine of cognitive and practical methods. Therefore, the definition of theoretical and methodological principles of studying periodization is not only a means of achieving a high level of generalization, but also a tool for the practical transformation of pedagogical reality on a scientific basis.

Key words: historical and pedagogical phenomenon; periodization; development; scientific approaches; philosophical doctrine; civilization; narrative.

УДК 378.6.072.1(477)"1861/1882"

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226388>

ВОЛОДИМИР МОКЛЯК

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9922-7667>

(Полтава)

Work place: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: vovchik01071981@gmail.com

ВІДНОВЛЕННЯ АВТОНОМІЇ ВІТЧИЗНЯНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ (1861–1882 РР.)

Виявлено, що в 50–60 рр. XIX ст. загострюється протистояння авторитарної й автономної тенденцій розвитку університетської освіти. Внаслідок позитивної для навчальних закладів реформи вищої освіти та затвердження демократичного статуту 1863 р. посилюється виконання університетами наукової функції, служіння інтересам суспільства, підвищується рівень академічних свобод. Реакційні діячі вбачали загрозу в розширенні повноважень професорських колегій (М. Гіляров-Платонов, М. Катков, М. Любимов, В. Пуришкевич та ін.). Прогресивні ж професори (зокрема, О. Вальтер, О. Ковалевський, В. Модестов та багато інших) виступали за збереження автономних положень статуту 1863 р.

Висвітлено процес відновлення автономії університетів у 1861–1882 рр. Схарактеризовано організаційну автономію у Харківському імператорському університеті. Так, рада закладу займалася розробкою положень для студентів та сторонніх слухачів, правил діяльності університетського суду, інструкції студентського інспектора, правил про стипендії й матеріальну допомогу, правил про користування навчальними посібниками, правил про перевірку знань абітурієнтів, правил контролю занять студентів, проектів стосовно поділу факультетів на відділення. Посилилася дієвість факультетських зборів. Спостерігалось покращення якісного складу кафедр; детально аналізувалися наукові здобутки претендентів на заміщення вакантних посад. Також рада порушувала клопотання перед міністерством про підвищення окладу доцента.

Проаналізовано академічну автономію Харківського університету. Лекції професорів ставали цікавими для студентів за рахунок залучення передового досвіду. Викладачі постійно проходили наукове стажування за кордоном. Для бібліотеки підготовлено каталог книг, фонди постійно поповнювалися за рахунок праць, які видавалися в університетській типографії. Тісною була співпраця з середніми навчальними закладами округу.

Здійснено аналіз організаційної автономії Київського університету св. Володимира (на засіданнях ради обговорювалися проекти законодавчих актів, пропонованих міністерством; затверджували рішення про прочитання особливих для студентів курсів, виділення коштів на облаштування лабораторій, заміщення вакантних посад, рецензування студентських робіт тощо). Цікавим є і той факт, що протоколи засідань друкувалися в «Університетських известиях».

Доведено, що академічна автономія Київського університету характеризувалася посиленням академічних свобод, просвітницькою діяльністю викладачів, наданням допомоги малозабезпеченим студентам, проведення ними благодійних заходів. Зростання самостійності не могло пройти повз увагу владних структур, що знаходило втілення у відповідних нормативних документах.

Ключові слова: університет; організаційна автономія; академічна автономія; академічні свободи; статут; реформа вищої школи; рада університету; професор

Постановка проблеми в загальному вигляді. У 50–60-х рр. XIX ст. сягає кульмінації протистояння авторитарної й автономної тенденції розвитку університетської освіти. Помітним є підвищення рівня автономії й академічних свобод (що характерно для університетів початку століття). Реформи сприяли розвитку університетів на самоврядних засадах, відмові від функціону-

вання “на замовлення держави” й переорієнтації на суспільні запити, університет стає насамперед науковим центром, а вже потім навчальним.

Наприкінці ж 70 – на початку 80-х рр. XIX ст. знову розпочалося реформування у сфері вищої освіти, що постійно була в полі зору Міністерства народної освіти. Один із представників реакції М. Катков писав у листі до імператора Олександра II, що лише завдяки новому статуту в навчальних закладах знову пануватиме спокій, а жорсткий нагляд за студентами матиме позитивні наслідки. На його думку, шкідливий вплив на розвиток університетів мало розширення повноважень професорських колегій, надане статутом 1863 р. М. Любимов, також реакційний діяч, уважав, що коло повноважень ради необхідно обмежити лише питаннями, що стосуються навчальної й наукової діяльності, але аж ніяк не давати їй право розв’язувати питання економічного й бюрократичного характеру. М. Гіляров-Платонов, публіцист і громадський діяч, ототожнював самоврядування в університетах із розвитком кумівства й інтриг і аж ніяк не з процвітанням закладу. В. Пуришкевич, політик, убачав у автономії одну з причин розпаду університетів.

Контрреформи розпочалися в 1872 р., їх причиною стали серйозні студентські заворушення кінця 1860-х рр. (студентські виступи проводилися в 1869, 1874, 1878, 1881, 1882, 1884, 1886, 1887 рр.). Прогресивні представники університетів у комісії з розробки реформ змогли відстояти своє бачення університетського питання та зберегти в дії основні положення статуту 1863 р. про самоврядність університетів та автономність професорських корпорацій. Професори Київського університету св. Володимира О. Вальтер, О. Ковалевський і В. Модестов на засіданні ради закладу в 1872 р. висловилися за збереження автономних положень статуту 1863 р. Зокрема, В. Модестов виступав за самоуправління, яке необхідно розвивати саме на факультетах – надати їм право вибору кандидатів на викладацькі посади. У відповідь на “вільнодумство” професорів Київський університет св. Володимира у 1872 р. отримав циркуляр Міністерства народної освіти, згідно з яким заборонено друкувати в протоколах ради статті, що стосуються перегляду статуту.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У процесі дослідження проаналізовано наукові здобутки дослідників за різними напрямками. Так, у працях управлінсько-педагогічного напрямку висвітлено діяльність Міністерства народної освіти, основні нормативні документи й заходи у сфері вищої освіти XIX – початку XX ст. (В. Лейкіна-Свирська, В. Разумовський, С. Рождественський, П. Ферлюдін, М. Філіппов, Г. Щетиніна та ін.), засоби вдосконалення управління закладами вищої освіти з дотриманням принципу автономії (Л. Антошкіна, М. Баран, Л. Белова, М. Дудка, М. Максимович, А. Прокопенко, І. Рижський, О. Слюсаренко та ін.), різні аспекти змісту університетської автономії, взаємовідносини університету з державою, містом, церквою й бізнесом (Є. Аксер, Є. Аксеров, Є. Вожницький, Д. Гарвард, Я. Голувка, Я. Кеневич, Ц. Орнатовський та ін.).

Наукові праці філософсько-педагогічного напрямку присвячено обґрунтуванню ідеї університету в сучасному дискурсі (А. Андреев, В. Андрущенко, В. Бакіров, В. Бутенко, Ю. Габермас, Г.-Г. Гадамер, Л. Губерський, В. Гумбольдт, М. Зубрицька, В. Кремень, С. Курбатов, Дж. Ньютен, В. Садовничий, А. Сбруєва, К. Ясперс та ін.); ролі університетської освіти й автономії в суспільстві (В. Добренков, В. Нечаєв, Б. Пунько, М. Яцейко та ін.); деяким філософсько-теоретичним засадам розвитку університетської освіти на основі автономії (Т. Жижко, С. Клепко, Н. Ладижець, Я. Пелікан та ін.).

Мета статті – висвітлити процес відновлення автономії Харківського імператорського університету та Київського університету св. Володимира у 1861–1882 рр. як наслідок реформ у вищій школі (зокрема, введення в дію демократичного статуту 1863 р.).

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі наукового пошуку з’ясовано, що 1861–1882 рр. – етап відновлення й подальшого розвитку автономії на основі вітчизняних здобутків і досягнень європейських університетів. Схарактеризуємо організаційну автономію у Харківському імператорському університеті. Діяльність ради в цей період мала напружений характер, довелося розв’язувати низку питань, ураховуючи зміни, запропоновані статутом. За два місяці радою розроблені та затверджені: 1) положення про студентів і сторонніх слухачів; 2) правила діяльності університетського суду; 3) інструкція інспектору студентів; 4) правила про стипендії й матеріальну допомогу; 5) правила про користування навчальними посібниками; 6) правила про перевірку знань абітурієнтів; 7) правила контролю занять студентів; 8) проекти стосовно поділу факультетів на відділення (Багалея та ін., 1906, с. 180). Та великий об’єм роботи не викликав спротиву у професорській колегії, оскільки всі були задоволені тими реформами в освіті, які репрезентував статут

1863 р. Позитивні зміни, запроваджені статутом, відзначив у своїй промові (1864) також ректор В. Кочетов, зокрема, він указав на розширення прав ради, збільшення кількості кафедр, виділення коштів для винагород викладачам, на приват-доцентуру, також очільник навчального закладу висловив упевненість, що внутрішнє життя університету тепер зростатиме й розвиватиметься. Документ значно посилив дієвість ради та факультетських зборів стосовно навчального процесу, поновив діяльність університетського суду, членами якого були виключно професори. Суд був явищем тимчасовим, збирався тоді, коли виникала потреба. Харківський університет поставився до цього обов'язку з особливою відповідальністю, обрав таких членів суду, забезпечив такі гарантії, що міг не сумніватися у справедливості рішень цього органу. Внаслідок прийняття прогресивного, демократичного статуту 1863 р. зростає рівень управлінської автономії.

Рада відзначила позитивний вплив статуту і на заміщення вакантних кафедр, якісний склад яких значно покращився. Відомо, що в 1864 р. працювало 28 професорів, 1873 р. – 37, а 1878 р. – 45 (Багалеї та ін., 1906, с. 195). Щоправда, молодь зрідка обирала професію викладача з огляду на невисоку зарплатню, матеріальне становище вчителя було набагато стабільнішим, ніж доцента. Саме тому ради вітчизняних університетів висловили пропозицію підвищити оклад доцента до рівня екстраординарного професора. До того ж порушено питання про допущення доцентів на засідання факультетських зборів. “До професури, як зазначала рада, справи надзвичайно складної і відповідальної, можуть бути залучені на всіх факультетах лише окремі особи, які здатні любити науку для науки” (Багалеї, Сумцов, & Бузескул, 1906, с. 195). Загалом до обрання викладачів рада ставилася виважено й обережно, наукові здобутки претендентів на посади детально аналізувалися й оцінювалися, що свідчить про зростання рівня кадрової автономії.

На жаль, статут 1863 р. недовго діяв у своєму повному обсязі. Уже в 1872 р. було заявлено про його перегляд, а з середини 80-х років XIX ст. посилено нагляд інспекції за університетами, зокрема й за Харківським університетом.

Академічна автономія. Професори прагнули по-новому, творчо підходити до викладання свого предмета, до аналізу тих чи тих питань. Процес викладання не обмежувався примітивними програмами, викладачі залучали передовий науковий досвід, тому їхні лекції знову стали цікавими для вихованців (зростання викладацької автономії). Проблеми в університеті виникли з викладанням педагогіки, оскільки, за вимогою МНО, її мав читати професор філософії, якого на той час не було.

Збільшилася кількість осіб, які проходили наукове стажування за кордоном. Зростанню наукового потенціалу викладачів сприяла також наявність університетської бібліотеки, що налічувала 32855 джерел. Вона постійно поповнювалася новими виданнями, опублікованими в університетській типографії. У 60-і рр. XIX ст. комісія, очолена професором І. Коссовим, підготувала для зручності користування бібліотечним фондом великий каталог книг. Було відкрито також студентську бібліотеку, для користування нею розроблено правила, викладачів запрошували жертвувати певні кошти, виділялася субсидія зі спеціальних заощаджень університету для її успішного функціонування.

Університет мав право обирати в почесні члени видатних науковців і письменників, присуджувати звання почесного доктора (наприклад, у 1864 р., за пропозицією професора М. Лавровського, таке звання отримав К. Коссович за досягнення в галузі порівняльного мовознавства).

Університет, який користувався правом експерта в питаннях середньої освіти, постійно здійснював ревізійні поїздки до середніх НЗ. Рада ж у 1867 р. висловила пропозицію відмінити професорські депутації до гімназій, установити повну довіру до цих закладів (Багалеї, Сумцов, & Бузескул, 1906, с. 211). МНО не підтримало пропозиції, указуючи на помилковість сприйняття відвідування гімназій як ознаку недовіри. Навпаки, така співпраця має позитивний характер. Контроль університетів над гімназіями корисний тим, що перші отримують від других слухачів, а самі дають їм наставників. Присутність професорів на іспитах також має позитивний характер, вони можуть дати сутнісні поради викладачам гімназії стосовно методів викладання, способів використання наукового матеріалу. Сказане засвідчує зростання рівня просвітницької автономії.

Київський університет св. Володимира. Організаційна автономія. Кадрове питання завжди було одним із ключових в університеті. Викладачі навчалися за кордоном, здобували наукові ступені в рідних університетах (*Об утверждени Александр Матвеева в звании ординарного профессора университета Св. Владимира*). На викладацькі посади призначали випускників (у 1867 р. магістра Санкт-Петербурзького університету В. Більбасова призначили штатним доцентом Ки-

ївського університету) (*Об утверждении магистра С.-Петербургского университета Василия Бильбасова штатным доцентом университета Св. Владимира по кафедре всеобщей истории*) і професорів інших університетів (у 1870 р. професора Харківського університету Ф. Гарнич-Гарницького призначили ординарним професором Київського університету по кафедрі хімії) (*О перемещении ординарного профессора Харьковского университета Федора Гарнич-Гарницкого в университет Св. Владимира по кафедре химии*). Спостерігаємо кадрову автономію в університеті.

Незважаючи на цілком автономні положення статуту 1863 р., чиновники МНО стежили за тим, щоб кількість доцентів на факультетах університетів відповідала вказаній у статуті. Так, у 1870 р. попечителю Київського навчального округу надійшов циркуляр, у ньому йшлося про те, що попечитель мав повідомляти в міністерство, яка кількість доцентів працює на тому чи тому факультеті, коли він здійснює запит на новий оклад доцента (*Циркуляр Министерства народного просвещения от 3 августа 1870 г. об обосновании необходимости увеличения должностей доцентов на факультетах университетов*). У 1877 р. міністр народної освіти Д. Толстой дозволив друкувати в періодичній пресі статті, що стосуються організації університетів і прогнозованих змін (*Циркуляр Главного управления по делам печати от 11 июня 1877 г. о допущении к печати статей, касающихся вопроса устройства университетов*).

Важливими питаннями, що обговорювалися на засіданнях рад університетів, був розгляд різних проектів законодавчих актів, пропонуваніх МНО. Крім того, що ради університетів брали активну участь в обговоренні проектів статутів університетів, рада Київського університету в 1869 р. долучилася до розгляду проекту положення міністерства про міські училища й учительські інститути (*О рассмотрении проекта положения Министерства народного просвещения о городских училищах и учительских институтах*). Через 3 роки повітові училища перетворено в міські, для підготовки вчителів для них утворено чоловічі вчительські інститути (*О преобразовании уездных училищ в городские и об открытии и устройстве учительских институтов*). Інформація, наведена в архівних джерелах, свідчить про управлінську й просвітницьку автономію.

19 січня 1873 р. ректор Київського університету св. Володимира повідомляв попечителю Київського навчального округу, що основні питання, які розглядатимуть на наступному засіданні ради, такі: 1) прочитання протоколу попереднього засідання ради університету; 2) пропозиція медичного факультету прочитати студентам особливий курс хімії; 3) прохання медичного факультету виділити кошти на влаштування лабораторії при кафедрі гігієни і на її подальше утримання; 4) доповідь про обрання університетських суддів і кандидатів на ці посади; 5) посилення викладання на фізико-математичному факультеті фізіології й анатомії живої людини, а також введення гістології як окремого предмета; 6) пропозиція фізико-математичного факультету ввести нові наукові ступені магістра й доктора фізіології людини й тварин; 7) балотування ординарного професора В. Незабитовського на п'ятирічний термін роботи після відпрацювання ним 25 років; 8) балотування доцента А. Линниченка на п'ятирічний термін роботи після перебування його на посаді протягом 30 років; 9) балотування вчителя Київської І-ої гімназії О. Руссова в стипендіати для підготовки до професорського звання за умови, що він залишить роботу в гімназії і в інших НЗ і присвятить себе науці; 10) балотування лікаря П. Бриховського в стипендіати для підготовки до професорського звання по кафедрі спеціальної патології й терапії; 11) питання про асигнування професору М. Хандрикову 2500 крб. сріблом для друку трактату з астрономії; 12) доповідь про урочистий акт на річниці університету й про рецензії на твори студентів, представлені ними на нагородження медалями (*Об ассигновании средств на издание сочинений преподавателей университета, лечение ими болезней, выдачу им подъемных денег*).

Як свідчать це й інші архівні джерела, на засіданнях ради університету розглядалося багато питань, пов'язаних з організаційною, академічною й фінансовою автономією університету (*Протоколы заседаний Совета Киевского университета, 1876*). За погодженням з попечителем Київського навчального округу протоколи засідань друкувалися в "Университетских известиях".

Академічна автономія. У спогадах про Київський університет (1870–1875 рр.) В. Чеважевський писав: "Усвідомлення повної особистої свободи, відсутність зовнішнього контролю у вигляді нагляду, свобода використання часу для занять наукою, невимушеність і жвавість студентського спілкування... усе це не могло не хвилювати, а особливо бадьорити 18-річного юнака" (Чеважевський, 1912, с. 557). Отже, в той час студенти користувалися широкими академічними свободами, володіли студентською автономією.

Професори університетів мали великий вплив на освіту й науку в навчальних округах і в державі загалом (*О принятии мер при рассмотрении дел Советом и времени их заседаний*), авторитетні викладачі користувалися повагою серед студентської молоді. Студенти ж виступали проти неякісного викладання в університетах: у 1869 р. студенти історико-філологічного факультету Київського університету не відвідували лекції доцента кафедри філософії М. Скворцова (*Переписка с министром народного просвещения об уклонении студентов историко-филологического факультета Киевского университета от посещения лекций доцента по кафедре философии Скворцова, не удовлетворяющих студентов*); у 1871 р. мали намір влаштувати демонстрацію протесту проти наявної системи викладання, про що доповіли міністру народної освіти (*Донесение министру народного просвещения от 9 ноября 1871 г. о намерении студентов Киевского университета устроить демонстрацию протеста против существующей системы преподавания*). Це спровокувало перед прийняттям найреакційнішого статуту 1884 р. у 1879 р. внесення доповнень і змін до “Правил для студентів імператорських російських університетів” (*Дело о внесении дополнений и изменений в «Правила для студентов императорских российских университетов» и «Временную инструкцию для инспекции за студентами университетов»*). Та свобода студентів поступово придушувалася (*Циркуляр Министерства народного просвещения от 6 октября 1883 г. о принятии мер к выполнению студентами высших учебных заведений установленных для них правил, недопущении любого рода выступлений и требований*). У 1884 р. Київський університет святкував ювілей, тоді ж сталися студентські заворушення – молодь висловлювала незадоволення прийнятим статутом, унаслідок цього університет закрито на півроку (*Киевский университет Св. Владимира*).

У Київському університеті традиційним було надання допомоги малозабезпеченим студентам, це намагалися реалізувати по-різному. Викладачі читали публічні лекції, а отримані кошти передавалися малозабезпеченим студентам, а також людям, що потерпали від голоду 1873–1874 рр. в Самарській губернії, причиною якого був неврожай протягом 3 років поспіль (*Переписка с киевским, подольским и волынским генерал-губернатором и ректором Киевского университета о разрешении профессорам Н. Бунге и И. Борщову прочесть ряд публичных лекций в пользу недостаточных студентов и голодающих Самарской губернии*). Студентам університету допомагала також і міська громада: у 1874 р. дворянами й завідувачем Київського театру показано виставу, зібрані кошти передано малозабезпеченим студентам Київського університету (*Переписка с ректором Киевского университета о разрешении дворянину Н. Фоа и заведующему Киевским театром Рокотову дать спектакль в пользу недостаточных студентов*); у 1876 р. артисти Російської опертруппи дали концерт за участі студентів університету (*Дело о намерении артистов Русской опертруппы дать концерт в пользу бедных студентов с участием студентов Киевского университета*). Традиційним для третього етапу розвитку автономії стало проведення студентами різноманітних благодійних заходів з метою допомоги вихованцям університетів – постановка п’єс (І. Котляревського “Наталка Полтавка”, В. Гоголя “Простак або Хитрість жінки перехитрена москалем” (Василь Опанасович Гоголь-Яновський – батько Миколи Васильовича Гоголя)) (*Дело о разрешении студентам Киевского университета постановки спектаклей в пользу бедных студентов. Были поставлены пьеса И. Котляревского «Наталка Полтавка», водевиль В. Гоголя «Простак». Оркестром и хором дирижировал Н. В. Лысенко*), організація танцювальних вечорів (*Дело об устроенном в здании «Киевских минеральных вод» А. Гоголкой танцевального вечера с благотворительной целью без разрешения начальства и о таком же вечере, устроенном в пользу «недостаточных студентов» университета, студентами Тетельманом, Чаховским и Маковским*). Однак така діяльність молоді викликала занепокоєння у влади, і в 1871 р. з МНО надійшов припис попечителю навчального округу про те, щоб вжити заходів для боротьби з студентськими гуртками, земляцтвами й іншими об’єднаннями в університеті (*Дело о запрещении студентам Киевского университета учредить читальни и вспомогательные кассы для выдачи пособий и ссуд несостоятельным студентам*). Та, незважаючи на це, у 80-х рр. XIX ст. організовано товариство допомоги бідним студентам Київського університету (*Дело об утверждении устава общества помощи бедным студентам Киевского университета*). Товариство функціонувало до 1913 р., в архівних документах представлено його статuti й річні звіти (*Дело об утверждении уставов и о деятельности общества вспомоществования бедным студентам Киевского университета. Имеются уставы и годовые отчеты общества*). Наведені дані підтверджують наявність викладацької автономії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, розвиток вітчизняних університетів у XIX ст. відбувся у складних умовах. Дуже часто влада вбачала в автономії й академічних свободах у вищій школі загрозу власному існуванню і намагалася зменшити самостійність навчальних закладів, зокрема й університетів, різними способами. Проте на захист демократичних здобутків вищої школи (якими, безумовно, вважаємо автономію), постійно ставали прогресивні викладачі, громадські діячі тощо. У науковій розвідці на прикладі Харківського імператорського й Київського університету св. Володимира доведено, що у 1861–1882 рр. відбулося відновлення автономії, що пов'язано з реформою вищої школи і прийняттям демократичного статуту 1863 р.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків можна визначити дослідження стану автономії вітчизняних закладів вищої освіти у XX ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Багалея Д. И., Сумцов Н. Ф., Бузескул В. П. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805–1905). Харьков : Типография Адольфа Дарре, 1906. 329 с.
- Дело о внесении дополнений и изменений в «Правила для студентов императорских российских университетов» и «Временную инструкцию для инспекции за студентами университетов». Имеются «Правила императорского университета св. Владимира» к 1879 г. (типографский оттиск). ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 532. Спр. 182 за 1879–1880 рр. 39 арк.
- Дело о запрещении студентам Киевского университета учредить читальни и вспомогательные кассы для выдачи пособий и ссуд несостоятельным студентам. ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 814. Спр. 55 за 1864–1867 рр. 7 арк.
- Дело о намерении артистов Русской опер-труппы дать концерт в пользу бедных студентов с участием студентов Киевского университета. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 261. Спр. 10 за 1876 р. 6 арк.
- Дело о разрешении студентам Киевского университета постановки спектаклей в пользу бедных студентов. Были поставлены пьеса И. Котляревского «Наталка Полтавка», водевиль В. Гоголя «Простак». Оркестром и хором дирижировал Н. В. Лысенко. ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 814. Спр. 17 за 1864 р. 12 арк.
- Дело об устроенном в здании «Киевских минеральных вод» А. Гоголкой танцевального вечера с благотворительной целью без разрешения начальства и о таком же вечере, устроенном в пользу «недостаточных студентов» университета, студентами Тетельманом, Чаховским и Маковским. ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 824. Спр. 167 за 1874–1876 рр. 31 арк.
- Дело об утверждении устава общества помощи бедным студентам Киевского университета. ЦДІАК України. Ф. 42. Оп. 51. Спр. 338 за 1872–1875 рр. 13 арк.
- Дело об утверждении уставов и о деятельности общества вспомоществования бедным студентам Киевского университета. Имеются уставы и годовые отчеты общества. ЦДІАК України. Ф. 442. Оп. 532. Спр. 283 за 1879–1913 рр. 705 арк.
- Донесение министру народного просвещения от 9 ноября 1871 г. о намерении студентов Киевского университета устроить демонстрацию протеста против существующей системы преподавания. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 261. Спр. 4 за 1871 р. 35 арк.
- Киевский университет Св. Владимира. *Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона*. Санкт-Петербург : Типография акц. общ-ва. Брокгауз-Ефрон, 1903. Т. 15. С. 261–262.
- О перемещении ординарного профессора Харьковского университета Федора Гарнич-Гарницкого в университет Св. Владимира по кафедре химии. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 36. Спр. 65 за 1870 р. 12 арк.
- О преобразовании уездных училищ в городские и об открытии и устройстве учительских институтов. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 38. Спр. 134 за 1872–1877 рр. 513 арк.
- О принятии мер при рассмотрении дел Советом и времени их заседаний. *Державний архів Одеської області*. Ф. 45. Оп. 11. Спр. 61 за 1866 р. 13 арк.
- О рассмотрении проекта положения Министерства народного просвещения о городских училищах и учительских институтах. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 35. Спр. 398 за 1869 р. 16 арк.
- Об ассигновании средств на издание сочинений преподавателей университета, лечение ими болезней, выдачу им подъемных денег. Из перечня вопросов, рассматриваемых на заседаниях Совета Киевского университета в 1873 г. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 39. Спр. 14 за 1873 р. Арк. 3–26.
- Об утверждении Александра Матвеева в звании ординарного профессора университета Св. Владимира. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 35. Спр. 185 за 1869 р. Арк. 3.
- Об утверждении магистра С.-Петербургского университета Василия Бильбасова штатным доцентом университета Св. Владимира по кафедре всеобщей истории. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 33. Спр. 27 за 1867 р. 18 арк.
- Переписка с киевским, подольским и волынским генерал-губернатором и ректором Киевского университета о разрешении профессорам Н. Бунге и И. Борщову прочесть ряд публичных лекций в пользу недостаточных студентов и голодающих Самарской губернии. ЦДІАК України. Ф. 707. Оп. 39. Спр. 19 за 1873 р. 10 арк.

- Переписка с министром народного просвещения об уклонении студентов историко-филологического факультета Киевского университета от посещения лекций доцента по кафедре философии Скворцова, не удовлетворяющих студентов. *ЦДІАК України*. Ф. 707. Оп. 261. Спр. 7 за 1869 р. 14 арк.
- Переписка с ректором Киевского университета о разрешении дворянину Н. Фоа и заведующему Киевским театром Рокотову дать спектакль в пользу недостаточных студентов. *ЦДІАК України*. Ф. 707. Оп. 40. Спр. 6 за 1874 р. 6 арк.
- Протоколы заседаний Совета Киевского университета. *ЦДІАК України*. Ф. 707. Оп. 42. Спр. 22 за 1876 р.
- Циркуляр Главного управления по делам печати от 11 июня 1877 г. о допущении к печати статей, касающихся вопроса устройства университетов. *ЦДІАК України*. Ф. 294. Оп. 1. Спр. 4а за 1877 р. Арк. 123.
- Циркуляр Министерства народного просвещения от 3 августа 1870 г. об обосновании необходимости увеличения должностей доцентов на факультетах университетов. *ЦДІАК України*. Ф. 707. Оп. 36. Спр. 7 за 1870 р. Арк. 26–27.
- Циркуляр Министерства народного просвещения от 6 октября 1883 г. о принятии мер к выполнению студентами высших учебных заведений установленных для них правил, недопущении любого рода выступлений и требований. *ЦДІАК України*. Ф. 707. Оп. 87. Спр. 6548 за 1883 р. 3 арк.
- Чеважевский В. С. Из прошлого Киевского университета и студенческой жизни (1870–1875 гг.). *Русская старина*. 1912. Т. 150. С. 555–585.

REFERENCES

- Bagaley, D. I., Sumtsov, N. F., & Bezeskul, V. P. (1906). *Kratkiy ocherk istorii Har'kovskogo universiteta za pervye 100 let ego suschestvovaniya (1805–1905) [A brief outline of the history of Kharkov University for the first 100 years of its existence (1805–1905)]*. Harkov: Adolphe Darre Printing House [in Russian].
- Chevashevskiy V. S. (1912) Iz proshlogo Kievskogo universiteta i studencheskoj zhizni (1870-1875 gg.) [From the past of Kiev University and student life (1870-1875)]. *Russkaya starina [Russian antiquity]*, 150, 555-585. [in Russian].
- Delo o namerenii artistov Russkoi oper-truppy dat kontcert v polzu bednykh studentov s uchastiem studentov Kievskogo universiteta [The case of the intention of the artists of the Russian Opera troupe to give a concert in favor of poor students with the participation of students of Kiev University]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 261. Spr. 10 za 1876 r. [in Russian].
- Delo o razreshenii studentam Kievskogo universiteta postanovki spektaklei v polzu bednykh studentov. Byli postavljeni pesa I. Kotliarevskogo «Natalka Poltavka», vodevil V. Gogolia «Prostak». Orkestrom i khorom dirizhiroval N. V. Lysenko [The case of allowing students of Kiev University to stage performances in favor of poor students. The play by I. Kotlyarevsky «Natalka Poltavka», vaudeville by V. Gogol «The Simplest» were staged. The orchestra and chorus were conducted by N. V. Lysenko]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 442. Op. 814. Spr. 17 za 1864 r. [in Russian].
- Delo o vnesenii dopolnenii i izmenenii v «Pravila dlia studentov imperatorskikh rossiiskikh universitetov» i «Vremennuiu instruktsiiu dlia inspektcii za studentami universitetov». Imeiutsia «Pravila imperatorskogo universiteta sv. Vladimira» k 1879 g. (tipografskii ottisk) [The case of making additions and changes to the «Rules for Students of Imperial Russian Universities» and «Temporary Instructions for Inspection of University Students». There are «Rules of the Imperial University of St. Vladimir» by 1879 (typographic print)]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 442. Op. 532. Spr. 182 za 1879–1880 rr. [in Russian].
- Delo o zapreshchenii studentam Kievskogo universiteta uchredit chitalni i vspomagatelnye kassy dlia vydachi posobii i ssud nesostoiatelnykh studentam [The case of the prohibition of students of Kiev University to establish reading rooms and auxiliary cash desks for the issuance of benefits and loans to insolvent students]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 442. Op. 814. Spr. 55 za 1864–1867 rr. [in Russian].
- Delo ob ustroennom v zdanii «Kievskikh mineralnykh vod» A. Gogotckoi tantsevalnogo vechera s blagotvoritelnoi tseliu bez razresheniia nachalstva i o takom zhe vechere, ustroennom v polzu «nedostatochnykh studentov» universiteta, studentami Tetelmanom, Chakhovskim i Makovskim [The case of a dance evening organized in the building of «Kiev Mineral Waters» A. Gogotskaya for a charitable purpose without the permission of the authorities and about the same evening organized in favor of «insufficient students» of the university by students Tetelman, Chakhovskiy and Makovskiy]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 442. Op. 824. Spr. 167 za 1874–1876 rr. [in Russian].
- Delo ob utverzhenii ustava obshchestva pomoshchi bednym studentam Kievskogo universiteta [The case of the approval of the charter of the society for helping poor students of Kiev University]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 42. Op. 51. Spr. 338 za 1872–1875 rr. [in Russian].
- Delo ob utverzhenii ustavov i o deiatelnosti obshchestva vspomoshchestvovaniia bednym studentam Kievskogo universiteta. Imeiutsia ustavy i godovye otchety obshchestva [The case of the approval of the statutes and the activities of the society to help poor students of Kiev University. There are charters and annual reports of the company]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 442. Op. 532. Spr. 283 za 1879–1913 rr. [in Russian].
- Donesenie ministru narodnogo prosveshcheniia ot 9 noiabria 1871 g. o namerenii studentov Kievskogo universiteta ustroit demonstratsiiu protesta protiv sushchestvuiushchei sistemy prepodavaniia [Report to the Minister of Public Education dated November 9, 1871 about the intention of students of Kiev University to organize a demonstration of protest against the existing teaching system]*. CDIAK Ukraine [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 261. Spr. 4 za 1871 r. [in Russian].

- Kievskii universitet Sv. Vladimira [Kiev University of St. Vladimir]. (1903). In *Entsiklopedicheskii slovar Brokgauza i Efrona* [Encyclopedic Dictionary of Brockhaus and Efron] (Vol. 15, pp. 261-262). Sankt-Peterburg: Tipografiia aktc. obshchva. Brokgauz-Efron [in Russian].
- O peremeshchenii ordinarnogo professora Kharkovskogo universiteta Fedora Garnich-Garnitskogo v universitet Sv. Vladimira po kafedre khimii* [On the relocation of the ordinary professor of Kharkov University Fyodor Garnich-Garnitskiy to the University of St. Vladimir at the Department of Chemistry]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 36. Spr. 65 za 1870 r. [in Russian].
- O preobrazovanii uездnykh uchilishch v gorodskie i ob otkrytii i ustroistve uchitel'skikh institutov* [On the transformation of district schools into city schools and on the opening and organization of teacher training institutes]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 38. Spr. 134 za 1872–1877 rr. [in Russian].
- O priniatii mer pri rassmotrenii del Sovetom i vremeni ikh zasedanii* [On the adoption of measures when considering cases by the Council and the time of their meetings]. State Archives of Odessa region. F. 45. p. 11. Spr. 61 za 1866 r.
- O rassmotrenii proekta polozheniia Ministerstva narodnogo prosveshcheniia o gorodskikh uchilishchakh i uchitel'skikh institutakh* [On consideration of the draft regulation of the Ministry of Public Education on urban schools and teacher training institutes]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 35. Spr. 398 za 1869 r. [in Russian].
- Ob assignovanii sredstv na izdanie sochinenii prepodavatelei universiteta, lechenie imi boleznei, vydachu im podemnykh deneg. Iz perechnia voprosov, rassmatrivaemykh na zasedaniikh Soveta Kievskogo universiteta v 1873 g.* [On the allocation of funds for the publication of essays by university teachers, their treatment of diseases, the issuance of lifting money. From the list of issues considered at meetings of the Council of Kiev University in 1873] CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 39. Spr. 14 za 1873 r. [in Russian].
- Ob utverzhdenii Aleksandra Matveeva v zvanii ordinarnogo professora universiteta Sv. Vladimira* [On the approval of Alexander Matveev in the rank of ordinary professor at St. Vladimir University]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 35. Spr. 185 za 1869 r. [in Russian].
- Ob utverzhdenii magistra S.-Peterburgskogo universiteta Vasiliia Bilbasova shtatnym dotcentom universiteta Sv. Vladimira po kafedre vseobshchei istorii* [On the approval of the master of St. Petersburg University Vasily Bilbasov as a staff assistant professor at the University of St. Vladimir in the Department of General History]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 33. Spr. 27 za 1867 r. [in Russian].
- Perepiska s kievskim, podolskim i volynskim general-gubernatorom i rektorom Kievskogo universiteta o razreshenii professoram N. Bunge i I. Borshchovu prochest riad publichnykh lektcii v polzu nedostatochnykh studentov i golodaiushchikh Samarskoi gubernii* [Correspondence with the Governor-General of Kiev, Podolsk and Volyn Governor-General and the Rector of Kiev University on permission to Professors N. Bunge and I. Borshov to give a series of public lectures in favor of insufficient students and starving people of the Samara province]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 39. Spr. 19 za 1873 r. [in Russian].
- Perepiska s ministrom narodnogo prosveshcheniia ob uklonenii studentov istoriko-filologicheskogo fakulteta Kievskogo universiteta ot poseshcheniia lektcii dotcenta po kafedre filosofii Skvortcova, ne udovletvorivaiushchikh studentov* [Correspondence with the Minister of Public Education on the evasion of students of the History and Philology Faculty of Kiev University from attending lectures of the Associate Professor at the Department of Philosophy Skvortsov, which did not satisfy the students]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 261. Spr. 7 za 1869 r. [in Russian].
- Perepiska s rektorom Kievskogo universiteta o razreshenii dvorianinu N. Foa i zaveduiushchemu Kievskim teatrom Rokotovu dat spektakl v polzu nedostatochnykh studentov* [Correspondence with the rector of Kiev University on permission to the nobleman N. Foa and the head of the Kiev theater Rokotov to give a performance in favor of insufficient students]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 40. Spr. 6 za 1874 r. [in Russian].
- Protokoly zasedanij Soveta Kievskogo universiteta* [Minutes of meetings of the Council of Kiev University]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 42. Spr. 22 za 1876 r. [in Russian].
- Tsirkulyar Glavnogo upravleniya po delam pečati ot 11 iyunya 1877 g. o dopuschenii k pečati statej, kasayushchihysya voprosa ustrojstva universitetov* [Circular of the General Directorate of Press of June 11, 1877 on the admission to print of articles concerning the question of the organization of universities]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 294. Op. 1. Spr. 4a za 1877 r. [in Russian].
- Tsirkulyar Ministerstva narodnogo prosveshcheniya ot 3 avgusta 1870 g. ob obosnovanii neodhodimosti uvelicheniya dolzhnostej dotsentov na fakul'tetakh universitetov* [Circular of the Ministry of Public Education of August 3, 1870 on the justification of the need to increase the positions of associate professors at university faculties]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 36. Spr. 7 za 1870 r. [in Russian].
- Tsirkulyar Ministerstva narodnogo prosveshcheniya ot 6 oktyabrya 1883 g. o prinyatii mer k vypolneniyu studentami vysshnykh uchebnykh zavedenij ustanovlennykh dlya nih pravil, nedopuschenii lyubogo roda vystuplenij i trebovanij* [Circular of the Ministry of Public Education of October 6, 1883 on taking measures to ensure that students of higher educational institutions comply with the rules established for them, preventing any kind of performances and demands]. CDIAK Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Kyiv, Ukraine]. F. 707. Op. 87. Spr. 6548 za 1883 r. [in Russian].

VOLODYMYR MOKLIAK

RESTORATION OF DOMESTIC UNIVERSITIES' AUTONOMY (1861–1882)

It was found that in the 50-60s of the XIX century the opposition of authoritarian and autonomous tendencies of development of university education aggravates. As a result of the positive reform of higher education for educational institutions and the approval of the democratic statute of 1863, the performance of the university's scientific function, serving the interests of society, and the level of academic freedoms increased. Reactionary activists saw a threat in expanding the powers of professorial boards (M. Hiliarov-Platonov, M. Katkov, M. Liubymov, V. Puryshkevych and others). Progressive professors (in particular O. Walter, O. Kovalevskyi, V. Modestov and others) advocated the preservation of the autonomous provisions of the statute of 1863.

The process of restoration of university autonomy in 1861–1882 is covered. Organizational autonomy in Kharkiv Imperial University is characterized. Thus, the board of the institution developed regulations for students and outsiders, rules of the university court, instructions of the student inspector, rules on scholarships and financial aid, rules on the use of textbooks, rules on testing applicants' knowledge, rules of student control, projects on faculty division to the branch. The effectiveness of faculty meetings has increased. There was an improvement in the quality of departments; the scientific achievements of applicants for vacant positions were analyzed in detail. The council also filed a petition with the ministry to increase the salary of an associate professor.

The academic autonomy of Kharkiv University is analyzed. Professors' lectures became interesting for students due to the attraction of best practices. Teachers constantly underwent scientific internships abroad. A catalog of books was prepared for the library, the funds were constantly replenished due to works published in the university printing house. Cooperation with secondary schools in the district was close.

The analysis of organizational autonomy of Kyiv University of St. Volodymyr (council meetings discussed draft legislation proposed by the ministry; approved decisions on reading special courses for students, allocating funds for laboratory equipment, filling vacancies, reviewing student work, etc.). It is also interesting that the minutes of the meetings were published in the "University News".

It is proved that the academic autonomy of Kyiv University was characterized by the strengthening of academic freedoms, educational activities of teachers, providing assistance to low-income students, conducting charitable events. The growth of independence could not go unnoticed by the authorities, which was embodied in the relevant regulations.

Key words: *university; organizational autonomy; academic autonomy; academic freedoms; statute; higher school reform; university council; professor*

УДК 303.446.4:[355.233.2:34](477)"19"
DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226393>

НАТАЛІЯ ЧЕРНИШ

ORCID: 0000-0002-4789-9573

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: nataliechernysh@ukr.net

ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО

ORCID: 0000-0003-4869-274X

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: Ilchenko.olena@gmail.com

ІСТОРИОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ В ХХ СТОЛІТТІ

Авторами здійснено історіографічний огляд розвитку правової освіти офіцерів у закладах вищої військової освіти України в ХХ столітті з погляду сучасної історико-педагогічної науки. У статті уточнено поняття, пов'язані з організацією правової освіти офіцерів у вищих військових навчальних закладах СРСР та незалежної України. Зокрема, з'ясовано, що саме в досліджуваний період закладалося підґрунтя для подальшої розбудови сучасної системи вітчизняної військової освіти.

Проаналізовано сукупність досліджень, присвячених правовій освіті офіцерських кадрів, ступінь наукової розробленості проблеми правової освіти у вищій військовій школі України, визначено напрями її вивчення. Встановлено, що представниками різних галузей наукового знання (історії, філософії, права та педагогіки) досліджувалися окремі аспекти, пов'язані із правовою освітою офіцерів у вищих військових навчальних закладах (систематизація досвіду підготовки офіцерських кадрів; педагогіка і психологія вищої військової школи; проблеми розвитку сучасної системи військової освіти в Україні, зокрема її гуманітаризація й технологічні аспекти особистісно орієнтованої підготовки військових фахівців з вищою освітою; зміст та структура процесу правової підготовки контингенту у військово-навчальних закладах; нормативно-правове регулювання діяльності системи військової освіти).

Запропоновано класифікацію наукових праць, що стосуються цієї проблематики відповідно до: моменту їх створення (сучасні праці та видані у досліджуваний період); походження (радянські наукові праці та видані в незалежній Україні й країнах колишнього СРСР); цільового призначення (такі, що розкривають особливості підтримання загальної дисципліни у військах та присвячені питанням підготовки командних кадрів); предмета (правова освіта офіцерів як елемент професійної підготовки та в контексті нормотворчості органів державної влади та військового управління).

З'ясовано, що попри звернення окремих учених до тих чи інших аспектів становлення правової освіти військовослужбовців в Україні, ця проблема не була предметом окремого наукового дослідження.

Ключові слова: ХХ століття; правова освіта; правове виховання; офіцер; військова освіта

Постановка проблеми у загальному вигляді. Після розпаду СРСР на території України залишився ряд навчальних закладів, які лише мали стати новою системою військової освіти. На разі вивчення досвіду з підготовки офіцерів, накопиченого у радянські часи, стає одним із актуальних завдань вітчизняної історико-педагогічної науки, оскільки воно дозволяє спрогнозувати подальші кроки у реформуванні школи з підготовки кадрів для Збройних Сил України в умовах незалежності. Переосмислення процесу становлення військової освіти в Україні прокладає дорогу

для її подальшого вдосконалення. Нині актуальним і важливим є пошук ефективних засобів, методів і технологій оновлення правової освіти таким чином, щоб її зміст відповідав як історичним традиціям, так і чинному законодавству й вимогам до результатів навчання. Адже, для підготовки кадрів, на яких покладається захист конституційного ладу, суверенітету й територіальної цілісності держави, якісна правова освіта має особливе значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика правової освіти знаходить своє розкриття у працях теоретико-методологічного (Т. Бачинський, М. Горбушина, М. Городиський, А. Гуз, Я. Кічук, О. Наровлянський, О. Пометун, І. Рябко, Л. Рябовол, А. Савченко, А. Стаканков та ін.) та методичного характеру (Б. Андрусишин, А. Булда, Т. Головань, Н. Жидкова, В. Загрева, О. Іваній, О. Караваєва, Г. Кашкар'юв, І. Коляда, В. Магдич, О. Майданник та ін.). У вітчизняній історико-педагогічній науці дослідження проблеми правової освіти у вищій школі здійснюється, зокрема, у праці С. Микитюк «Організаційно-педагогічні умови викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України (друга половина XIX – початок XX століття)», 2007. Вагомі напрацювання у цій царині належать також юристам (С. Богачов, О. Ганзенко, В. Головаченко, Ю. Калиновський, Н. Матвіїшин, А. Скуратівський, В. Чужикова, С. Шефель та ін.), чий доробок істотно збагатив теоретичну базу із цих питань.

Проблеми військово-педагогічної теорії та практики відображені в наукових працях О. Барбанщикова, В. Вдовюка, В. Давидова, М. Киришова, М. Феденка та ін., зокрема, предметом їх досліджень стали педагогіка і психологія вищої військової школи. Окремі аспекти становлення системи підготовки військових фахівців в Україні у XX столітті висвітлювались І. Тичиною, І. Кириленком та ін. Ґрунтовний внесок у дослідження розвитку сучасної системи військової освіти в Україні, зокрема щодо її гуманітаризації, а також технологічні аспекти особистісно орієнтованої підготовки військових фахівців з вищою освітою, здійснили науковці В. Маслов, А. Зельницький, Ю. Приходько, І. Хорєв, В. Ягупов та ін. Вивчення концептуальних засад і напрямів сучасного етапу розвитку військової освіти і науки, вивчення генезису військової освіти в Україні, аналіз і систематизацію досвіду підготовки офіцерських кадрів проводили М. Наученко, М. Нецадим та ін.

Питанням сутності, змісту та структури процесу правової підготовки контингенту у військово-навчальних закладах присвячені праці А. Іванова, Т. Слівіна, А. Татаркіна, П. Давидова, А. Прошаєва, О. Петруніна та ін.

Формулювання ідей статті. Завдання дослідження включають у себе аналіз сукупності наявних праць, присвячених правовій освіті офіцерів у вищих військових навчальних закладах України у XX столітті, а також ступеня наукової розробленості проблеми правової освіти у вищій військовій школі України, й напрямів її вивчення.

Виклад основного матеріалу дослідження. У цьому дослідженні ми беремо до уваги етап розвитку правової освіти як складової процесу підготовки офіцерів у вищих військових навчальних закладах на території України, який розпочинається прийняттям постанови Державного Комітету Оборони від 8 жовтня 1943 року «Про реорганізацію військових училищ Червоної Армії». Також, Указом Президії ВР СРСР від 24 липня 1943 року «Про порядок присвоєння військових звань військовослужбовцям Червоної Армії», було встановлено розподіл військовослужбовців на рядовий, сержантський, офіцерський склад і генералів (Мандельштам, 1956). Завершується цей період створенням системи військової освіти, що мала комплектувати кадрами Збройні Сил України – прийняттям Указу Президента України №1237/2000 «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 31 жовтня 2000 року „Про хід виконання у 1997-2000 роках Державної програми будівництва та розвитку Збройних Сил України на період до 2005 року“» (Про рішення Ради, 2000) та постанови Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. №1410, якою затверджено Концепцію військової освіти в Україні (*Концепція військової освіти*, 1997).

За загальним визначенням, до офіцерів належать особи командного (начальницького) складу у Збройних Силах та поліції, які мають військове або спеціальне звання, а також штатна посада військовослужбовців у штабах військ, частин, на кораблях, в органах управління, військових навчальних закладах та інших установах Збройних Сил, військових формувань України, яка обіймається особами офіцерського складу відповідно до їх військових звань та одержаної військової освіти (Шемшученко, 1998). Поняття «офіцер» в лавах Червоної Армії стало офіційно використовуватись із прийняттям Указу Президії ВР СРСР від 24 липня 1943 року «Про порядок

присвоєння військових звань військовослужбовцям Червоної Армії», який визначав «молодшого лейтенанта» первинним офіцерським званням у Червоній Армії (Мандельштам, 1956). Первиною ланкою системи підготовки офіцерських кадрів для Збройних Сил СРСР виступали вищі військові училища. Вони поділялися на вищі військові командні училища, вищі військові інженерні училища, вищі військові авіаційні училища та вищі військово-морські училища. Для Сухопутних військ підготовку офіцерів здійснювали загальновійськові, танкові, артилерійські, зенітно-ракетні, військово-інженерні, військово-хімічні училища, училища зв'язку, автомобільні, повітряно-десантні, військово-топографічні, залізничних військ і військових сполучень. Офіцерів командного складу для інших видів Збройних Сил готували відповідні училища видів Збройних Сил СРСР. Підготовка офіцерів-політпрацівників проходила у військово-політичних училищах (Голик, 2000). Після здобуття незалежності нашій державі залишився спадок із 33 військових вищих навчальних закладів (військові училища та академії) і 73 військових кафедр цивільних вищих навчальних закладів, які було необхідно підлаштовувати під потреби Збройних Сил України. Отже, саме у досліджуваній період закладалося підґрунтя для подальшої розбудови сучасної системи військової освіти України.

Як було зазначено, представниками різних галузей наукового знання досліджувалися окремі аспекти, пов'язані із правовою освітою офіцерів у вищих військових навчальних закладах. Усю сукупність наявних наукових праць, що стосуються цієї проблематики можемо поділити на відповідні групи, спираючись на ті чи інші критерії.

Так, **за моментом створення джерел** розрізняємо **сучасні** праці та **видані у досліджуваний період**. До *першої групи* можемо віднести дисертаційні дослідження «Культурно-виховна робота в Збройних Силах України (1991-2005 рр.)» Я. Романовського та «Підготовка офіцерських кадрів для танкових військ під впливом розвитку танкобудування (20-80-ті рр. XX ст.)» І. Криленка. У наведеній праці Я. Романовського правова освіта розглядається як елемент культурно-виховної роботи в Збройних Силах України. Автор доходить висновку, що зміст підготовки офіцерів-організаторів доцільно доповнити, зокрема, спеціальними правовими дисциплінами (Романовський, 2006). Дисертаційне дослідження І. Криленка варте уваги, оскільки в ньому вченим розкрито особливості історичних умов розвитку системи вищих військових навчальних закладів на теренах України в досліджуваній період (Кириленко, 2011). До *другої групи* належать праці радянських авторів «Вооруженные Силы СССР после войны (1945-1986 гг.)» О. Бабакова і «Работа Коммунистической партии Советского Союза по подготовке командных кадров Советской Армии в период Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.)» М. Ісакова. Книга О. Бабакова присвячена реорганізації військового управління СРСР у повоєнний час та дає уявлення про розвиток радянської системи військової освіти, елементом якої у цей період були розташовані на території України відповідні заклади (Бабаков, 1987). Дисертаційне дослідження М. Ісакова, зі свого боку, дозволяє простежити вплив панівної ідеології на підготовку офіцерів та врахувати суспільно-політичний контекст становлення системи вищої військової освіти у радянський час (Ісаков, 1958).

За походженням можемо виокремити **радянські** наукові праці й **видані в незалежній Україні й країнах колишнього СРСР**. Прикладами *перших* є «Правовое воспитание советских воинов» Г. Бушуєва та «Философско-социологический анализ взаимосвязи нравственной и правовой ответственности личности советского воина» Г. Васяновича. Взаємозв'язок правового виховання особового складу та боєготовності, організація правовиховної роботи серед радянських військовослужбовців були розкриті у наведеній праці Г. Бушуєва (Бушуєв, 1976). У дисертаційному дослідженні Г. Васяновича проаналізовано особливості юридичної відповідальності бійців з погляду військової етики досліджуваного періоду (Васянович, 1985). До *других* належать «Правова культура офіцерського складу Збройних Сил України» С. Скуріхіна та «Правовая подготовка курсантов ВВУЗов: Педагогическое исследование на материалах военных университетов» Т. Слівина. Так, С. Скуріхін виконав доктринальне обґрунтування особливостей правової культури офіцерського складу Збройних Сил України та пошук шляхів формування й підвищення правової культури цієї категорії військовослужбовців (Скуріхін, 2011). Російський вчений Т. Слівін у наведеній вище праці здійснив, зокрема, історико-педагогічний аналіз проблеми правової підготовки курсантів у вищій військовій школі досліджуваного періоду (Сливин, 2002).

За цільовим призначенням джерела, пов'язані із правовою освітою офіцерів у вищих військових навчальних закладах, поділяємо на такі, що розкривають особливості **підтримання загальної дисципліни у військах** та присвячені питанням **підготовки командних кадрів**. Праці «Військово-правове виховання військовослужбовців Збройних Сил України: соціально-філософський аналіз» В. Федоренка й «Культура как фактор формирования советской воинской дисциплины» А. Дунаевського присвячені правовому вихованню як, зокрема, способу забезпечення військової дисципліни (Федоренко, 2016; Дунаевский, 1977). Зі свого боку у дисертаційних дослідженнях «Педагогічні основи етико-правової підготовки майбутнього офіцера в умовах вищого військового навчального закладу» Д. Ковленка та «Педагогические основы совершенствования правового воспитания курсантов высших политических училищ» П. Давидова права освіта офіцерів розглядається як елемент підготовки майбутніх командирів (Коваленко, 2006; Давыдов, 1980).

За предметом джерела із досліджуваної проблематики можуть розрізнятися на праці, де права освіта офіцерів виступає **елементом професійної підготовки**, а також роботи, у яких вона **розглядається в контексті нормотворчості** органів державної влади та військового управління. До *першої* групи джерел відносимо «Педагогические условия правового воспитания курсантов военных ВУЗов» О. Андреевої та «Профессионально-направленная нравственно-правовая подготовка курсантов в системе высшей военной школы» О. Щербакова. Зокрема, теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку педагогічних умов і моделі правового виховання курсантів вищих військових навчальних закладів, спрямованих на досягнення високого рівня правосвідомості офіцерських кадрів у своїй дисертаційній роботі здійснила О. Андреева (Андреева, 2012). Так само, О. Щербаков у згаданому дослідженні розкриває структуру, зміст і специфічні особливості процесу морально-правової підготовки курсантів в освітній, військово-службовій та соціальній діяльності (Щербаков, 2006). Відповідно, до *другої* належать праці «Організаційно-правові засади військової освіти в Україні (адміністративно-правовий аспект)» С. Полякова та «Военное законодательство и правовое воспитание воинов» Х. Ахметшина. Так, С. Поляковим було визначено особливості правового регулювання військової освіти в Україні, проаналізовано історичні аспекти та зарубіжний досвід її організації (Поляков, 2006). Організація роботи командирів та політпрацівників щодо зміцнення військової дисципліни, а також основні положення радянського військового законодавства розглядалися Х. Ахметшиним (1983).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Здійснивши аналіз сукупності наявних праць, присвячених правовій освіті офіцерів у вищих військових навчальних закладах України у ХХ столітті, можемо стверджувати, що незважаючи на висвітлення окремими науковцями різних аспектів становлення правової освіти військовослужбовців (методичний, теоретико-методологічний, організаційно-правовий тощо), ця проблема не була предметом окремого історико-педагогічного дослідження. Сукупність наявних наукових праць, що стосуються цієї проблематики можемо класифікувати відповідно до: моменту їх створення; походження; цільового призначення; предмета. Перспективи подальших розвідок у даному напрямку вбачаємо в розробці періодизації процесу становлення і розвитку правової освіти офіцерів у вищих військових навчальних закладах України середини ХХ – початку ХХІ століття, а також в аналізі педагогічних здобутків і прорахунків системи військової освіти цієї доби.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андреева Е. А. Педагогические условия правового воспитания курсантов военных вузов : дис. канд. ... пед. наук. Санкт-Петербург, 2012. 23 с.
- Ахметшин Х. М. Военное законодательство и правовое воспитание воинов. Москва, 1983. 240 с.
- Бабаков А. А. Вооруженные Силы СССР после войны (1945-1986 гг.): история строительства. Москва, 1987. 287 с.
- Бушуев Г. И. Правовое воспитание советских воинов. Москва, 1976. 136 с.
- Васянович Г. П. Философско-социологический анализ взаимосвязи нравственной и правовой ответственности личности советского воина : дис. канд. ... филос. наук. Москва, 1985. 23 с.
- Голик М. І. Формування вищої військової освіти в Україні (1992-1998 рр.) : дис. канд. істор. наук. Львів, 2000. 18 с.
- Давыдов В. П. Педагогические основы совершенствования правового воспитания курсантов высших политических училищ : дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1980. 23 с.
- Дунаевский Л. С. Культура как фактор формирования советской воинской дисциплины : дис. ... канд. философ. наук. Москва, 1977. 135 с.

- Исаков Н. Е. (1958) Работа Коммунистической партии Советского Союза по подготовке командных кадров Советской Армии в период Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.) : дис. ... канд. истор. наук. Москва, 1958. 287 с.
- Коваленко Д. В. Педагогічні основи етико-правової підготовки майбутнього офіцера в умовах вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2006. 220 с.
- Концепція військової освіти в Україні : затверджена Постановою Кабінету Міністрів України № 1410 від 15 грудня 1997 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF#Text>
- Криленко І. М. Підготовка офіцерських кадрів для танкових військ під впливом динаміки розвитку танкобудування (20–80-ті рр. XX ст.) : дис. ... канд. військ. наук. Львів, 2011. 17 с.
- Поляков С. Ю. Організаційно-правові засади військової освіти в Україні (адміністративно-правовий аспект) : дис. ... канд. юридичних наук. Харків, 2006. 177 с.
- Про хід виконання у 1997 – 2000 роках Державної програми будівництва та розвитку Збройних сил України на період до 2005 року : Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 31 жовтня 2000 року, № 1237/2000. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1237/2000>.
- Романовський Я. Я. Культурно-виховна робота в Збройних Силах України (1991-2005 рр.): історичний аспект : дис. ... канд. істор. наук. Київ, 2006. 245 с.
- Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР / ред. Ю. И. Мандельштам. Москва, 1956. 710 с.
- Скуріхін С. М. Правова культура офіцерського складу Збройних Сил України : дис. ... канд. юридичних наук. Одеса, 2011. 21 с.
- Сливин Т. С. Правовая подготовка курсантов вузов (педагогическое исследование на материалах военных университетов) : дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2002. 193 с.
- Федоренко В. В. Військово-правове виховання військовослужбовців Збройних Сил України: соціально-філософський аналіз : дис. ... канд. філософ. наук. Житомир, 2016. 21 с.
- Шемшученко Ю. С. Юридична енциклопедія : в 6 т. Київ, 1998. Т. 2. 274 с.
- Щербаков А. С. Профессионально-направленная нравственно-правовая подготовка курсантов в системе высшей военной школы : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2006. 185 с.

REFERENCES

- Akhmetshin, Kh. M. (1983). *Voennoe zakonodatelstvo i pravovoe vospitanie voinov [Military legislation and legal education of soldiers]*. Moskva [in Russian].
- Andreeva, E. A. (2012). *Pedagogicheskie usloviia pravovogo vospitaniia kursantov voennykh vuzov [Pedagogical conditions for the legal education of cadets of military universities]*. (PhD. diss). Sankt-Peterburg [in Russian].
- Babakov, A. A. (1987). *Vooruzhennye Sily SSSR posle voiny (1945-1986 gg.): istoriia stroitelstva [Armed Forces of the USSR after the war (1945-1986): history of construction]*. Moskva [in Russian].
- Bushuev, G. I. (1976). *Pravovoe vospitanie sovetskikh voinov [Legal education of Soviet soldiers]*. Moskva [in Russian].
- Davydov, V. P. (1980). *Pedagogicheskie osnovy sovershenstvovaniia pravovogo vospitaniia kursantov vysshikh politicheskikh uchilishch [Pedagogical foundations of improving the legal education of cadets of higher political schools]*. (PhD. diss). Moskva [in Russian].
- Dunaevskii, L. S. (1977). *Kultura kak faktor formirovaniia sovetskoi voinskoii discipliny [Culture as a factor in the formation of Soviet military discipline]*. (PhD. diss). Moskva [in Russian].
- Fedorenko, V. V. (2016). *Viiskovo-pravove vykhovannia viiskovosluzhbovtiv Zbroinykh Syl Ukrainy: sotsialno-filosofskyi analiz [Military and legal education of servicemen of the Armed Forces of Ukraine: socio-philosophical analysis]*. (PhD. diss). Zhytomyr [in Ukrainian].
- Holyk, M. I. (2000). *Formuvannia vyshchoi viiskovoi osvity v Ukraini (1992-1998 rr.) [Formation of higher military education in Ukraine (1992-1998)]*. (PhD. diss). Lviv [in Ukrainian].
- Isakov, N. E. (1958) *Rabota Kommunisticheskoi partii Sovetskogo Soiuza po podgotovke komandnykh kadrov Sovetskoi Armii v period Velikoi Otechestvennoi voiny (1941-1945 gg.) [The work of the Communist Party of the Soviet Union on the training of command personnel of the Soviet Army during the Great Patriotic War (1941-1945)]*. (PhD. diss). Moskva [in Russian].
- Kontseptsiia viiskovoi osvity v Ukraini : zatverdzhena Postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1410 vid 15 hrudnia 1997 r. [The concept of military education in Ukraine: approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 1410 of December 15, 1997]*. (1997). Retrived from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF#Text>
- Kovalenko, D. V. (2006). *Pedahohichni osnovy etyko-pravovoi pidhotovky maibutnoho ofitsera v umovakh vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu [Pedagogical bases of ethical and legal training of the future officer in the conditions of the higher military educational institution]*. (PhD. diss). Kharkiv [in Ukrainian].
- Krylenko, I. M. (2011). *Pidhotovka ofitsereskykh kadriv dlia tankovykh viisk pid vplyvom dynamiky rozvytku tankobuduvannia (20–80-ti rr. XX st.) [Training of officers for tank troops under the influence of the dynamics of tank construction (20-80s of the twentieth century)]*. (PhD. diss). Lviv [in Ukrainian].

- Mandelstam, Iu. I. (Ed.). (1956). *Sbornik zakonov SSSR i ukazov Prezidiuma Verkhovnogo Soveta SSSR [Collection of laws of the USSR and decrees of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR]*. Moskva [in Russian].
- Poliakov, S. Yu. (2006). *Orhanizatsiino-pravovi zasady viiskovoi osvity v Ukraini (administratyvno-pravovyi aspekt) [Organizational and legal aspects of the ambush of modern education in Ukraine (administrative and legal aspect)]*. (PhD. diss). Kharkiv [in Ukrainian].
- Pro khid vykonannia u 1997 – 2000 rokakh Derzhavnoi prohramy budivnytstva ta rozvytku Zbroinykh syl Ukrainy na period do 2005 roku : Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 31 zhovtnia 2000 roku, № 1237/2000 [About the revival of the 1997 - 2000 rockets of the State programs of the future and development of the healthy forces of Ukraine for the period up to 2005: About the solution For the sake of national security and defense of Ukraine from January 31, 2000 to the rock, No. 1237/2000]*. (2000). Retrived from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1237/2000> [in Ukrainian].
- Romanovskiy, Ya. Ya. (2006). *Kulturno-vykhovna robota v Zbroinykh Sylakh Ukrainy (1991-2005 rr.): istorychnyi aspekt [Cultural and educational work in the Armed Forces of Ukraine (1991-2005): historical aspect]*. (PhD. diss). Kyiv [in Ukrainian].
- Shcherbakov, A. S. (2006). *Profesionalno-napravleniia nrvstvenno-pravovaia podgotovka kursantov v sisteme vysshei voennoi shkoly [Professional-oriented moral and legal training of cadets in the system of higher military school]*. (PhD. diss). Kazan [in Russian].
- Shemshuchenko, Yu. S. (1998). *Yurydychna entsyklopediia [Legal encyclopedia]* (Vol. 2). Kyiv [in Russian].
- Skurikhin, S. M. (2011). *Pravova kultura ofiterskoho skladu Zbroinykh Syl Ukrainy [Legal culture of officers of the Armed Forces of Ukraine]*. (PhD. diss). Odesa [in Ukrainian].
- Slivin, T. S. (2002). *Pravovaia podgotovka kursantov vuzov (pedagogicheskoe issledovanie na materialakh voennykh universitetov) [Legal training of university cadets (pedagogical research based on materials from military universities)]*. (PhD. diss). Moskva [in Russian].
- Vasianovich, G. P. (1985). *Filosofsko-sotsiologicheskii analiz vzaimosviazi nrvstvennoi i pravovoi otvetstvennosti lichnosti sovet'skogo voina [Philosophical and sociological analysis of the relationship between the moral and legal responsibility of the personality of the Soviet soldier]*. (PhD. diss). Moskva [in Russian].

NATALIIA CHERNYSH

OLENA ILCHENKO

THE HISTORIOGRAPHY OF THE PROBLEM OF LEGAL EDUCATION IN THE HIGHER MILITARY SCHOOL OF UKRAINE IN THE TWENTIETH CENTURY

The authors carried out a historiographical review of the development of legal education of officers in higher military education institutions of Ukraine in the twentieth century in terms of modern historical and pedagogical science. The article clarifies the concepts related to the organization of legal education of officers in higher military educational institutions of the USSR and independent Ukraine. It was found that in the period under study laid the foundation for further development of the modern system of domestic military education.

The authors analyzed a set of studies on the legal education of officers, the degree of scientific development of the problem of legal education in higher military school in Ukraine and identified areas for its study. The authors found that representatives of various fields of scientific knowledge (history, philosophy, law and pedagogy) studied certain aspects related to the legal education of officers in higher military educational institutions. Such as the systematization of the experience of officer training; pedagogy and psychology of higher military school; problems of development of the modern system of military education in Ukraine, humanitarianization and technological aspects of personality-oriented training of military specialists with higher education; content and structure of the process of legal training of the contingent in military educational institutions; legal regulation of the military education system.

The article offers a classification of scientific works related to this issue according to: the moment of their creation (modern works and published in the period under study); origin (Soviet scientific works and published in independent Ukraine and the countries of the former USSR); purpose (those that reveal the peculiarities of maintaining general discipline in the army and are devoted to issues of team training); subject (legal education of officers as an element of professional training and in the context of rule-making of public authorities and military administration.).

It was found that despite the appeal of some scholars to certain aspects of the formation of legal education of military officers in Ukraine, this problem has not been the subject of a separate scientific study.

Keywords: twentieth century; legal education; legal education; officer; military education.

УДК 027.022:021.4]([477.53-25)“1901/1903”
DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226398>

ОЛЕГ БЕЛЬКО

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3153-9442>

Place of work: Institute of Keramology – Department of the Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine, National Museum-Reserve of Ukrainian Pottery in Opishne, Poltava Regional Universal Scientific Library named after Ivan Kotlyarevsky, Poltava College of Arts named after Mykola Lysenko

Country: Ukraine

Email: belko.poltava@gmail.com

МАРІЯ ПОЛЯКОВА-ЛАГОДА

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5854-0048>

(Полтава)

Place of work: Poltava Regional Universal Scientific Library named after Ivan Kotlyarevsky

Country: Ukraine

Email: marialagoda12@gmail.com (Oniшне)

РОЛЬ КОМІТЕТУ ПОЛТАВСЬКОЇ ГРОМАДСЬКОЇ БІБЛІОТЕКИ У РЕФОРМУВАННІ ЗАКЛАДУ З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОБСЛУГОВУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ (1901 – 1903 РР.)

На кожному етапі історичного розвитку суспільства, залежно від політичних та соціально-економічних обставин, бібліотека, як важлива суспільна інституція, мусила постійно адаптуватися до нових вимог і умов часу. Такі трансформації сприяли акумуляції ресурсів книгозбірень і, відповідно, пошуку нових рішень в питаннях гарантій повноцінного виконання своїх функцій культурними та просвітницько-виховними осередками. Важливість даного дослідження полягає у вивченні етапів історичних процесів бібліотечної справи в Україні на початку ХХ ст., із досвіду Полтавської громадської бібліотеки губернського земства. Важливо розкрити особливості організації взаємодії даної бібліотеки та її користувачів в умовах періоду підвищення читацьких потреб. Методологічною основою роботи є сукупне застосування загальнонаукових принципів історизму, об'єктивності, системності. Наукова новизна. Вперше проаналізовано роль Комітету Полтавської громадської бібліотеки губернського земства у реформуванні закладу з метою підвищення якості обслуговування населення 1901-1903 рр. Отже, Комітет Полтавської громадської бібліотеки губернського земства, нині – Полтавська обласна універсальна наукова бібліотека імені І. П. Котляревського, діяв на громадських засадах. Постійно велися пошуки нових методів роботи у процесах: оптимізації книговидачі, організації дезінфекції літератури, роботи з читачами та ін. Вивчаючи досвід бібліотек Російської імперії, можемо стверджувати, що популяризація літератури бібліотеками сприяла підвищенню рівня освіченості серед населення, що сприяло активності та бажанню прогресивної інтелігенції надавати допомогу нужденним і сприяти розвитку духовності населення, інвестуванню коштів на придбання літератури

Ключові слова: Полтавське губернське земство; Полтавська громадська бібліотека; публічна бібліотека; організація роботи з читачами

Для успішної реалізації заходів державного управління бібліотечною справою в Україні з покращення бібліотечного обслуговування, важливим є аналіз історичних аспектів його розвитку. У різні історичні епохи залежно від соціально-економічних умов, стану культури й освіти розвивалися певні напрями діяльності бібліотек, їх становлення та роль у суспільстві.

Наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. бібліотечна справа в Україні знаходить підтримку органів земського самоврядування, котрі брали участь у частковому їх фінансуванні. У своїй діяльності вони були їм підзвітні. Управління бібліотеками доручалося раді або комітетові, які обиралися на загальних зборах членів бібліотеки. Комітети, згідно з офіційними розпорядженнями, цирку-

лярами, організували комплектування бібліотек, обслуговування читачів, вирішували господарські та фінансові питання.

Ще 1890 року були видані "Правила про безкоштовні народні читальні та порядок нагляду за ними", що передбачали додатковий нагляд з боку чиновників за діяльністю публічних бібліотек та їх книжковим фондом. Міністерство народної освіти почало видавати каталоги книг, дозволених для громадських книгозбірень (Онищенко, & Дубровіна, 2005, с. 4). У суспільстві виникла потреба в підвищенні освітнього та культурного рівнів населення. Поряд з науковими бібліотеками, бібліотеками освітніх закладів, інтенсивніше стали розвиватися громадські бібліотеки.

Метою даного дослідження є розгляд поетапного вирішення питань розвитку та популяризації бібліотечної справи, доступності літератури користувачам, впорядкування книгозбірні на прикладі Полтавської громадської бібліотеки (нині Полтавська обласна універсальна наукова бібліотека імені І. П. Котляревського), що розпочала свою діяльність 21 листопада 1894 року (*Отчет Полтавской общественной, 1902, с. 3*).

На початку існування, не маючи власного приміщення, бібліотека розміщувалася у будинках благодійного Товариства, відомого полтавця Кандиби, фойє театру. Установи, організації і приватні особи надавали бібліотеці допомогу як фінансову, так і книгами, серед них: Полтавське губернське земство, міське управління, банки. Протягом 1894-1895 років коштами надійшло 2305 руб., книгами внесено пожертвувань – 6097 томів (2118 назв), із них, Полтавською губернською земською управою подаровано 1623 томи (Белько, 2000, с. 62-67).

Полтавською громадською бібліотекою вивчався досвід інших губерній, задля цього організувалися відрядження працівників для вивчення стану бібліотечної справи, організації роботи та обслуговування читачів. Зокрема, результатом відрядження 1902 року працівника бібліотеки К. К. Лискової була доповідь з реформи абонементу на прикладі Херсонської і Харківської бібліотек. Комітетом доповідь була схвалена і вже в поточному році направлена до м. Харкова старша бібліотекарка Г. І. Пилинська, для ознайомлення з веденням справи. Сутність системи, яка пропонувалася, полягала в тому, що номер кожної книжки заносився на окрему картку і складався каталог з картками, який суворо відповідав книжковому майну бібліотеки. В іншому каталозі був послідовний ряд карток, котрий відповідав кількості передплатників бібліотеки. При видачі книжок картка виймалася і перекладалася у каталог передплатників до картки тієї особи, їй видавалася книга, а на її місце ставився кольоровий папір з позначкою, кому і коли вона видана (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 13*).

На прохання губернського земства Комітет бібліотеки створив особливу комісію для складання списку книг, як українською так і російською мовами, що користувалися підвищеним попитом.

До звітнього 1901 року відноситься відкриття Пушкінського філіального відділення бібліотеки, що відбулося 9 грудня (*Отчет Полтавской общественной, 1902, с. 16*). Ще 14 жовтня проведено екстрене засідання членів бібліотеки, яке затвердило для нього "Правила". Відділенню був відкритий кредит у книжковому складі бібліотеки на суму 200 руб. і одночасно асигнування на суму 100 руб. На тому ж зібранні була обрана комісія для завідування ним. Для Пушкінського філіального відділення характерне різке збільшення кількості передплатників. На початок 1902 року їх налічувалося – 23, а на кінець – вже 661 особа. По Полтавській громадській бібліотеці передплатників було – 2234 (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 21*).

На загальних зібраннях Комітету Полтавської громадської бібліотеки працівниками і уповноваженими особами ревізійних комісій неодноразово наголошувалося, що зайнятість працівників бібліотеки не відповідає низькому рівню оплати праці. У зв'язку із збільшенням роботи службового персоналу, Комітет визнав необхідним збільшити заробітну платню всім бібліотекарям, а з другої половини року збільшити і кількість працівників. На 1901 рік персонал складався з двох бібліотекарів, старшого служителя та двох хлопчаків (*Отчет Полтавской общественной, 1902, с. 12*). Комітет у 1901 році найняв обліковця книг з оплатою 25 руб. на місяць при 5-ти годинному робочому дню.

У 1902 році К. К. Лисковій вдалося ознайомитися з організацією перевірки наявності бібліотечних книг в інших бібліотеках і відповідно доповіді Комітет вирішив запровадити досвід у Полтавській громадській бібліотеці, що передбачав карткову систему видачі книг, зокрема:

- встановлено контроль наявності усіх книжок у бібліотеці;
- надано можливість відстежувати кількість видач однієї книги.

За системою легко визначалася кількість видач усіх книг протягом місяця. Вона була зручною для надання довідок, кому і коли видана та чи інша книга, відповідно давала можливість стежити за їх вчасним поверненням. Реформа була впроваджена в життя. Після її впровадження прискорилося видача книг і Комітет отримав можливість 6 разів на рік проводити перевірку літератури, окрім того на 1 січня 1903 року була встановлена дійсна наявність книжкового майна бібліотеки, що не вдавалося зробити за всі попередні 7 років існування закладу, з'явилася можливість у будь-який час встановити, яка книга видана користувачу і як довго в нього зберігалася. Ця система мала позитивне значення. Сутність її зводилася до наступного. Для кожного передплатника у бібліотеці існувала картка на якій позначено, крім імені і прізвища, національність, вік, рід занять, розряд підписки, розмір задатку або прізвище поручителя. На цих картках записувалося все, що видано передплатнику, а в особливій графі відмічалось повернення книги. Картки розміщувалися в окремому ящику, поділеному перегородками на 12 частин, причому денце ящика мало виступи, що давало можливість швидко її знайти. Як на кожного відвідувача була картка, так і на кожну книгу, на якій зверху був надрукований номер.

При замовленні книги працівник бібліотеки перевіряла її наявність у лівій частині ящика: якщо відповідної картки не було, книга на той час була відсутньою, якщо картка була, то бібліотекарка виймала її і просила хлопчика або іншого бібліотекара її принести. Номер книги записувався в особисту картку користувача. Всі картки, виданих упродовж дня книг, склалися в окрему коробку, а на кінець дня за порядком розкладалися у правій половині ящика. При поверненні книги користувачем відповідна їй картка виймалася з правої половини ящика і переставлялася в ліву, причому номер, написаний на ній, закреслювався (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 13-16*).

У серпні і листопаді Комітетом були проведені ревізії наявності книг і вжиті заходи щодо усунення виявлених помилок у записах і розстановці картотек, але на початок 1903 року залишалося невідомим скільки і яких книг втрачено, яка кількість знаходилася на видачі користувачам – з цією метою була розпочата перевірка всіх записаних на читачах книг. Цю роботу вдалося провести лише 31 грудня, 1, 2, 3, 4 січня 1903 року, в день відкриття бібліотеки інвентар був впорядкований (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 16*).

У бібліотеці, окрім вищезгаданої реформи, проведено упорядкування роздягальні. Комітет ввів дублювати номерів, які надавалися відвідувачам читальних залів. Були розроблені Привила користування книгами у читальному залі і Правила користування електроенергією. Через значне подорожчання електричної енергії та опалення приміщення бібліотеки Комітет порушив клопотання перед міським управлінням про переведення на рахунок міста опалення і освітлення закладу. Міська дума задовольнила прохання Комітету, взявши на свій рахунок опалення бібліотеки, а також оплату за електроенергію у сумі 200 руб. Інші витрати на освітлення в сумі 539 руб. 69 коп. були покладені на бюджет бібліотеки.

Неодноразово обговорювалися питання несвоєчасного повернення книжок, і на адресу бібліотеки постійно надходили скарги, що книги, які представлені у каталозі, постійно відсутні. Це викликало необхідність реформування абонементу, задля можливості встановити кількість наявних книжок, простежити за їх надходженням і полегшити в майбутньому перевірку бібліотеки (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 4*).

Щоб надати можливість всім передплатникам користуватися новими журналами було запропоновано, за зразком Харківської громадської бібліотеки, встановити оплату – 20 коп. на місяць. Такі кошти мали відшкодувати вартість їх підписки. Так, протягом місяця з 6 читачів бібліотека могла б отримувати 1 руб. 20 коп., що складало на рік 14 руб. 40 коп. – суму, яка перевищувала підписну оплату журналів, що користувалися постійним попитом. Однак, така пропозиція членами Комітету не була прийнята.

Увага Комітету у звітному році зосереджувалася на збереженні бібліотечного майна від псування і вжиттю заходів щодо бережливого ставлення до нього з боку користувачів. В окремих випадках, коли Комітету вдавалося знайти осіб, які псували книжкове майно, їх позбавляли не тільки користування читальним залом, але й абонементом (*Отчет Полтавской общественной, 1904, с. 4*).

Комітет Полтавської громадської бібліотеки у 1902 році очолив відомий письменник-демократ В. Г. Короленко. На початку 1902 року на засіданні Комітету Полтавської громадської бібліотеки обговорювалося питання з вшанування пам'яті письменника-земляка М. В. Гоголя (до

50-річчя з дня смерті). Для розроблення урочистих заходів було скликане об'єднане засідання бібліотеки і її філіального Пушкінського відділення. Була обрана комісія для організації урочистих заходів. До уваги екстреного зібрання, що відбулося 22 лютого, Комітет підготував записку з обґрунтуванням значення творчості М. В. Гоголя, і про необхідність зібрання та збереження всіх предметів, які мають відношення до життя письменника і його літературної спадщини. На засіданні обговорювався лист з побажанням викупити у приватних осіб садибу і дім, де народився і зростав письменник. Член Комітету П. М. Дубровський запропонував звернутися до громадських закладів Полтавської губернії з проханням підтримати таку пропозицію.

Комітет ухвалив обрати для розробки даного питання Особливу комісію, до її складу увійшли: В. Г. Короленко, С. Ф. Русова, В. В. Бреншталь, В. А. Волков, М. Н. Горбачовська. Для збору коштів Комітет ухвалив відкрити всеросійську підписку. Вирішенню даного питання сприяла фінансова допомога статиста Статистичного бюро Віктора Василенка. В. В. Хижняков висловив слушне побажання, аби у читальному залі бібліотеки знаходився бюст і портрет Миколи Васильовича Гоголя (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 43-44*).

Комітетом було внесено відразу дві пропозиції: про організацію Гоголівського відділення бібліотеки і про клопотання через міську думу перед урядом про дозвіл відкриття Гоголівського відділення бібліотеки на Подолі. Ці обидві пропозиції були ухвалені, обрана комісія з підготовки і видання ювілейного збірника на честь пошанування пам'яті видатного земляка. Надійшла пропозиція члена Комітету А. В. Риклицького про видання альманаху, який мав містити статті українською і російською мовами про становище сільських жителів та зміни, що відбулися в їх житті з часу відміни кріпосного права. Зібранням була створена комісія для розробки плану виходу даного видання. Головою її був обраний В. Г. Короленко (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 45-46*). Але складання збірника з самого початку уповільнилося, більшість членів комісії виїхали з Полтави. Це видання так і не побачило світ. Щодо організації Гоголівського відділення то Комітет надіслав пропозиції до видавців і приватних осіб з проханням пожертвувати твори, які мають відношення до Миколи Гоголя. На цей заклик відгукнулося багато небайдужих людей, що надіслали статті і книги (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 7*). Свої роздуми щодо значущості творчості М. В. Гоголя В. Г. Короленко виклав в одній з своїх статей (Короленко, 1991, с. 586-662). Комітет відібрав у книжковому складі для Гоголівського відділення все те, що стосувалося творчості письменника, а також деякі книги, був придбаний альбом – видання Й. Хмелевського.

14 листопада 1903 року було відкрите друге філіальне відділення бібліотеки імені М. В. Гоголя на Подолі. З його відкриттям книга стала більш доступною для менш заможної частини населення Полтави, котре проживало на околицях. Безперечно, в подальшому ресурси бібліотеки дещо зменшувалися. Оскільки всі надходження коштів, від масових заходів на той час поділялися рівними частинами між бібліотекою і її філіалами (Белько, & Нарадько, 2019, с. 172-176). З фінансового звіту 1903 року з загальної суми всіх витрат 3931,07 руб., на придбання книжкового майна було витрачено 1137 руб., з них на періодичні видання 778.77 руб., і лише 358.62 руб. на поповнення бібліотеки книгами, тобто всього 1/11 від загальної суми. Комітет бібліотеки був переконаний, що потребує збільшення підписної оплати, що була значно нижче, ніж в аналогічних бібліотеках інших міст (*Отчет Полтавской общественной, 1904, с. 8*).

На пожертвуванні В. І. Василенком книги були укладені картки і складений каталог. За погодженням з В. І. Василенком, Комітет вирішив виділити з них книги загального змісту для передачі їх у загальну бібліотеку (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 7*).

Аналізуючи роботу Комітету Полтавської громадської бібліотеки слід зазначити, що 1901 року відбулося 46 засідань, на яких обговорювалися питання поповнення бібліотеки новими книжками, запрошення і звільнення службовців, обладнання нового приміщення бібліотеки, доручення окремим членам бібліотеки і спрямування їх діяльності, порядок роботи бібліотеки і книжкового складу (*Отчет Полтавской общественной, 1902, с. 16*).

1902 року Комітет збирався по вівторках, а за необхідності скликалися екстрені засідання, їх було 54. Головна увага на них зосереджувалася на питанні винайдення додаткового фінансування, оскільки після переведення бібліотеки у нове приміщення 1901 року залишалося багато невіршених питань (*Отчет Полтавской общественной, 1903, с. 4*). Протягом 1903 року відбулося 45 засідань Комітету, не враховуючи зібрання окремих комісій. Так, на засіданні 6 вересня вирі-

шувалося питання переведення Пушкінського філіального відділення на Павленки. Більшість членів бібліотеки таку пропозицію підтримали тому, що філіальне відділення відвідувала частина читачів і передплатників громадської бібліотеки, а також, що на Павленках бібліотека була відсутня (*Отчет Полтавской общественной*, 1904, с. 48). На черговому засіданні 7 вересня 1903 року було порушено питання членом Комітету Я. Імшенецьким, про те, що не повинні знищувати газети за минулі роки. Наступним питанням була дезінфекція книжок. Комітет постійно звертався до користувачів з проханням доповідати бібліотекарям при поверненні книг, якщо вони перебували у приміщенні, де були хворі на інфекційні хвороби. Такі книги відкладалися, а потім дезінфікувалися у дезінфекційній камері губернського земства при богоугодному закладі. Комітет прийняв рішення віднайти кошти для періодичної дезінфекції усіх книжок, котрі видаються з абонементу, але для цього необхідно мати спеціально облаштоване приміщення. Вирішити цю проблему планувалося двома шляхами: перший полягав у погодженні з міським управлінням, щоб при облаштуванні дезінфекційної міської камери були враховані умови саме для дезінфекції книг, інший шлях – у влаштуванні такого приміщення у бібліотеці. Другий варіант був найбільш прийнятним (*Отчет Полтавской общественной*, 1904, с. 5). Але на невизначений час питання про створення дезінфекційної камери міською думою було відкладене (*Отчет Полтавской общественной*, 1904, с. 6).

Наприкінці 1903 року Комітет розпочав складання нового каталогу: була обрана комісія та сформована програма діяльності, що передбачала впорядкування і систематизацію у відділах книжкового майна, складання основного карткового каталогу.

Було вирішено видати каталог двома випусками. Перший вмщував всі книги і журнали, котрі користувалися загальним попитом. Другий – місцевий відділ (основу якого складали книги, пожертвовані В. Василенком), книги іноземною мовою, рідкісні видання, рукописи і журнали, що вийшли в світ не пізніше I пол. XIX ст., і цікавили небагатьох осіб. Для даного поділу каталогу послугувало те, що частина книг мала обмежене коло читачів, які займалися науковою роботою або володіли іноземними мовами. На видання нового каталогу передбачалося 300 руб. (*Отчет Полтавской общественной*, 1904, с. 53).

З вищевикладеного доходимо висновку, що Комітет задля розвитку діяльності бібліотеки і популяризації літератури серед населення, вживав багато заходів по винайденню коштів на придбання літератури. Населення їх підтримувало і було зацікавлене в нових знаннях, поглядах на ті чи інші події тощо. Адже саме в цей період прослідковуються початки послаблення цензури, контролю за діяльністю благодійних Товариств, що сприяло розвитку їх активності, бажанню прогресивної інтелігенції надати допомогу нужденним, сприяти розвитку духовності населення. Прогресивна ідея громадськості стала початком створення духовного осередку – Полтавської громадської бібліотеки, нині – Полтавська обласна універсальна наукова бібліотека імені І. П. Котляревського. Упродовж років за підтримки органів державного управління, сприянні громадських організацій та зацікавлених осіб, стала головним науково-просвітницьким центром міста і області.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Белько О., Нарадько А. Роль комітету Полтавської громадської бібліотеки в організації публічних лекцій (1901–1904 рр.). *Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації: стан, проблеми та перспективи*: матеріали IV всеукр. наук.-практ. конф., 21 листоп. 2019 р. / редкол.: І. Г. Передерій, О. Є. Гомотюк. Полтава, 2019. С. 172–176.
- Белько О. О. З історії Полтавської громадської бібліотеки. *Музеї. Меценати. Колекції* / ред. О. Б. Супруненко. Полтава: Археологія, 2000. С. 62–67.
- Короленко В. Г. Трагедія великого юмориста. Несколько мислей о Гоголе. *Собрание сочинений*: 5 т. Ленинград, 1991. Т. 3. С. 586–662.
- Онищенко О., Дубровіна Л. Бібліотечна справа в Україні наприкінці XIX – у 10-х роках XX ст.: стан і основні напрямки розвитку. *Бібліотечний вісник*. 2005. № 2. С. 3–13.
- Отчет Полтавской общественной библиотеки за 1901 год: (Год седьмой). Полтава: Типо-Литограф. М. Л. Старожицкого, 1902. 75 с.
- Отчет Полтавской общественной библиотеки за 1902 год: (Год восьмой). Полтава: Типо-Литограф. М. Л. Старожицкого, 1903. 74 с.
- Отчет Полтавской общественной библиотеки за 1903 год: (Год девятый). Полтава: Типо-Литограф. М. Л. Старожицкого, 1904. 101 с.

REFERENCES

- Belko, O. O. (2000). Z istorii Poltavskoi hromadskoi biblioteky [From the history of Poltava Public Library]. In O. B. Suprunenko (Ed.), *Muzei. Metsenaty. Kolektsii [Museums. Patrons. Collections]* (pp. 62–67). Poltava: Arkheolohiia [in Ukrainian].
- Belko, O., & Naradko, A. (2019). Rol komitetu Poltavskoi hromadskoi biblioteky v orhanizatsii publichnykh lektsii (1901–1904 rr.) [The role of the Poltava Public Library Committee in the organization of public lectures (1901–1904)]. In I. H. Perederii, & O. Ye. Homotiuk (Eds.), *Dokumentno-informatsiini komunikatsii v umovakh hlobalizatsii: stan, problemy ta perspektyvy [Documentary information communications in the context of globalization: state, problems and prospects] : Proceedings of the Conference* (pp. 172–176). Poltava [in Ukrainian].
- Korolenko, V. G. (1991). Tragediia velikogo iumorista. Neskolko mislei o Gogole [The tragedy of the great humorist. Several misles about Gogol]. In V. G. Korolenko, *Sobranie sochinenii [Collected Works]*, (Vol. 3, pp. 586–662). Leningrad [in Russian].
- Onyshchenko, O., & Dubrovina, L. (2005). Bibliotechna sprava v Ukraini naprykintsi XIX – u 10-kh rokakh XX st.: stan i osnovni napriamky rozvytku [Bibliotechna on the right in Ukraine for example in the 19th - in the 10th rock of the 20th century: camp and main development]. *Bibliotechnyi visnyk [Library Bulletin]*, 2, 3-13 [in Ukrainian].
- Otchet Poltavskoi obshchestvennoi biblioteki za 1901 god : (God sedmoi) [Report of the Poltava Public Library for 1901: (The seventh year)]*. (1902). Poltava: Tipo-Litogr. M. L. Starozhitckogo [in Russian].
- Otchet Poltavskoi obshchestvennoi biblioteki za 1902 god : (God vosmoi) [Report of the Poltava Public Library for 1902: (Eighth Year)]*. (1903). Poltava: Tipo-Litogr. M. L. Starozhitckogo [in Russian].
- Otchet Poltavskoi obshchestvennoi biblioteki za 1903 god : (God deviatyi) [Report of the Poltava Public Library for 1903: (Year Nine)]*. (1904). Poltava: Tipo-Litogr. M. L. Starozhitckogo [in Russian].

BELKO O.

POLYAKOVA-LAHODA M.

THE ROLE OF THE POLTAVA PUBLIC LIBRARY COMMITTEE IN REFORMING THE INSTITUTION WITH THE PURPOSE OF IMPROVING THE QUALITY OF POPULATION SERVICE (1901 – 1903)

Relevance of research. At each stage of the historical development of society, depending on the political and socio-economic circumstances, the library, as an important social institution, had to constantly adapt to new requirements and conditions of the time. Such transformations have contributed to the accumulation of resources of book collections and, accordingly, the search for new solutions to ensure the full implementation of its functions by cultural and educational centers. The importance of this study lies in the study of the stages of historical processes of library work in Ukraine in the early twentieth century, from the experience of the Poltava Public Library of the Provincial Zemstvo. The purpose - to reveal features of the organization of interaction of the given library and its users in the conditions of the period of increase of reader needs. The methodological basis of the work is the combined application of general scientific principles of historicism, objectivity, system. Scientific novelty. For the first time, the role of the Committee of the Poltava Public Library of the Provincial Zemstvo in reforming the institution in order to improve the quality of public services in 1901-1903 was analyzed. Conclusions. The Committee of the Poltava Public Library of the Provincial Zemstvo, now the Poltava Regional Universal Scientific Library named after IP Kotlyarevsky, operated on a voluntary basis. There was a constant search for new methods of work in the processes: optimization of book publishing, organization of disinfection of literature, work with readers. Studying the experience of libraries in the Russian Empire, we can say that the popularization of literature by libraries helped to raise the level of education among the population, which contributed to the activity and desire of progressive intelligentsia to help the needy and promote spirituality, investing in literature.

Key words: Poltava provincial local council (zemstvo); Poltava Public Library; public library; organization of work with readers

УДК 37(477.63)(092)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226400>**ІЯ КОВАЛЕНКО**

ORCID: 0000-0002-4372-7598

*(Кривий Ріг)**Place of work: candidate of the Department of Pedagogy**of Kryvyi Rih State Pedagogical University**Country: Ukraine**E-mail: iakovalenko26@gmail.com*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА РОБОТА ВЧЕНОГО-ПЕДАГОГА П. І. ШЕВЧЕНКА

Констатовано важливість урахування позитивних надбань вітчизняної педагогіки для розвитку сучасної освіти, особливо в умовах інтенсифікації процесу децентралізації органів місцевого управління. Метою статті було висвітлення педагогічного досвіду П. І. Шевченка, колишнього ректора Криворізького державного педагогічного університету, на посаді завідувача міського (м. Кривий Ріг) відділу народної освіти з серпня 1965 р. по жовтень 1979 р., задля вивчення тяглості попередніх управлінських ідей і теорій, як методологічного орієнтиру для сучасних менеджерів освіти. Провідні методи дослідження: аналіз та узагальнення архівного матеріалу, проблемний та ретроспективний аналіз. Вивчення документальних джерел Дніпровського обласного державного архіву (відділ міськвиконкому м. Кривий Ріг), що містить матеріал доповідей П. І. Шевченка на міських нарадах керівників шкіл Кривого Рогу дозволило визначити коло проблем, які мали пріоритетне значення у організаційно-управлінській роботі вченого-педагога. Виявлено, що під час своєї роботи П. Шевченко вирішував питання розвитку освітньої інфраструктури всього міста і прилеглих районів, забезпечення сталого функціонування шкіл, дошкільних, позашкільних, професійно-технічних закладів освіти міста і прилеглих районів. У межах посадових повноважень П. Шевченко також опікувався дошкільними дитячими установами, вимагав приділяти увагу калорійності та різноманітності дитячого харчування, дотриманню в закладі санітарно-гігієнічних норм, проведенню своєчасних ремонтних робіт в приміщеннях дитячих садків, благоустрою дитячих майданчиків тощо. Регіональні особливості міста, що характеризувалися стрімким розвитком металургійного виробництва потребували системної профорієнтаційної роботи, на яку, передусім, були спрямовані уроки трудового навчання. Артикуляція цих питань перед освітянами міста була провідною у діяльності Павла Івановича наприкінці 70-х рр. ХХ ст.

Звернення до документів, які залишили відбиток організаційно-управлінської роботи П. Шевченка на посаді голови міського відділу народної освіти доводить послідовне втілення в його управлінській діяльності ідеї сполучення навчання та праці, ідеї, що на сьогодні отримала назву – дуальна освіта. В своїй роботі П. Шевченко керувався тогочасними постановами партійних установ, утім пріоритетною в його роботі була особиста зацікавленість у розв'язанні тогочасних проблем, що виявлялась у його здатності до формування стратегічних цілей та визначення алгоритму першочергових дій для їхньої реалізації. Доведено, що діяльність П. Шевченка була сконцентрована навколо проблем освітньої галузі міста, педагогічних колективів, учнівства, що розглядалися як запорука успішного соціального та економічного розвитку держави.

Ключові слова: *Павло Іванович Шевченко; організаційно-управлінська діяльність; міський відділ народної освіти; освіта; розвиток освіти; керівники шкіл*

Постановка проблеми. Оновлення системи вітчизняної освіти обумовлює її прямий зв'язок із провідними тенденціями суспільного та громадянського розвитку України. З-поміж цих визначальних тенденцій виокремлюємо децентралізацію, яка покликана збільшити роль місцевих громад у самоврядуванні, облаштуванні громадського, зокрема, освітнього простору.

Заклади загальної середньої освіти, знаходяться на місцевому бюджеті, а отже їхня освітня діяльність унормовується не лише регуляторними документами Міністерства освіти і науки України, а й залежить від місцевих органів влади, зокрема департаментів освіти і науки обласних державних адміністрацій та відповідних департаментів освіти і науки виконкомів певної міської ради. За спостереженням сучасних науковців, нині в Україні «сформовано організаційно-функціональну структуру державного управління освітою, тобто сукупність органів виконавчої влади, об'єднаних предметами відання та компетенцією» (Щекін, 2017, с. 114). Тож на сьогодні до цієї громіздкої, проте сталої системи входять органи державного управління, місцеві органи виконавчої влади та місцеві органи управління освітою. Закон України «Про освіту» прийнятий в 2017 році суттєво змінює систему управління освітою. Децентралізація управління освітньою системою є одним з напрямів реформування, що передбачає зменшення обсягу державного регулювання і надання більшої автономії закладам освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Курс держави на розвиток самоврядування та децентралізацію посилює роль місцевих органів управління освітою, тому проблема набула широкого обговорення у педагогічному, правовому та адміністративному середовищі. Л. Бахмач, Л. Белова, З. Герасимчук, Н. Губерська, Т. Козарь, С. Крисюк, В. Майборода, Л. Мартинець, О. Поступна, Т.Сич, Р. Щекін, Л. Юрчук та ін., розглядають означене питання із позицій правового, функціонального та структурного підходів. Такий підхід до проблеми децентралізації в освіті демонструє світова освітня спільнота, коли покладає відповідальність за стан освіти у тій чи тій місцевості на місцеві шкільні округи (як у США) (*Decentralization and Education*, 2020). Із огляду на актуальність проблеми її історико-педагогічний аспект висвітлюється значно рідше, переважно як контекстуальне підґрунтя наукового аналізу.

Мета статті висвітлення педагогічного досвіду П. І. Шевченка, колишнього ректора Криворізького державного педагогічного університету, на посаді завідувача міського (м. Кривий Ріг) відділу народної освіти з серпня 1965 р. по жовтень 1979 р., задля вивчення тягlosti попередніх управлінських ідей і теорій, як методологічного орієнтиру для сучасних менеджерів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. До сучасного наукового дискурсу входить та історія, що співзвучна нинішнім національним прагненням та віддзеркалює основоположні питання буття, культури, освіти (Кремень, 2018, с. 12). На міські відділи управління освіти завжди покладалися важливі функції з реалізації державної освітньої політики, забезпечення якості освіти, дотримання принципу доступності дошкільної, початкової та базової середньої освіти, позашкільної освіти, створення умов для фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку дітей, забезпечення їх правового та соціального захисту тощо. Так в практиці роботи відділів управління освітніми установами накопичено достатня кількість історичних фактів і перевірених ідей на які слід орієнтуватись в побудові сучасної концепції забезпечення якості функціонування органів управління освітою. Крім того звертаємо увагу і на той факт, що освітою керували конкретні особистості, громадянська та наукова позиція яких впливала на ухвалення тих чи тих адміністративних рішень. Кар'єрний шлях цих постатей відображав розвиток освіти конкретного регіону. Зокрема йдеться про Павла Івановича Шевченка, який впродовж майже 20-ти років працював ректором Криворізького державного педагогічного інституту (нині – університету), сприяв його науковому та освітньому розвитку, закладав підвалини для існування сучасного закладу вищої педагогічної освіти, єдиного у Придніпров'ї (відзначимо, що до Придніпров'я територіально віднесено Запорізьку та Дніпропетровську області, де у ЗВО також готують вчителів, проте педагогічний університет у Кривому Розі залишається єдиним профільним університетом).

Тож *метою публікації* є конкретизація адміністративного досвіду роботи П. І. Шевченка на посаді завідувача відділом народної освіти міськвиконкому м. Кривий Ріг із серпня 1965 р. по жовтень 1979 р., задля вивчення тягlosti попередніх управлінських ідей і теорій, як методологічного орієнтиру для сучасних менеджерів освіти.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення архівного матеріалу, проблемний та ретроспективний аналіз. Вивчення документальних джерел Дніпровського обласного державного архіву (відділ міськвиконкому м. Кривий Ріг), що містить матеріал доповідей П. І. Шевченка на міських нарадах керівників шкіл Кривого Рогу дозволило визначити коло проблем, які мали пріоритетне значення у організаційно-управлінській роботі вченого-педагога.

У своїй роботі зважаємо на сучасні підходи до менеджменту освіти, якими декларовано, що управління освітньою установою це процес, в якому поєднуються мистецтво і професійний досвід людини керівника, необхідні для ефективного координування людських і матеріальних ресурсів, розробки стратегій впровадження конкретних заходів з метою забезпечення виконання функцій освітньої системи та контролю за їх виконанням.

Павло Іванович Шевченко був досвідчений професіонал зі справи управління освітніми установами, сучасники згадують, що у роботі він відрізнявся ініціативністю та широким поглядом на освітянські проблеми, вмів спрогнозувати напрями удосконалення системи управління освітою міста. Аналіз архівних документів і матеріалів допомагає відновити діяльність П. Шевченка на посаді керівника освітою міста. Найбільш інформативними для роботи стали документи і матеріали Дніпропетровського обласного державного архіву, архівного відділу міськвиконкому м. Кривий Ріг, в якому зберігаються Протоколи міських нарад директорів шкіл і матеріали до них, документи про роботу міської ради з народної освіти, накази завідувача міськвко, плани роботи відділу народної освіти тощо.

Павло Іванович Шевченко під час своєї роботи вирішував питання розвитку освітньої інфраструктури всього міста і прилеглих районів, забезпечення сталого функціонування шкіл, дошкільних, позашкільних, професійно-технічних закладів освіти міста і прилеглих районів. Постійно приділяв увагу покращенню матеріальної бази дошкільних навчальних закладів та загальноосвітніх шкіл. До проблем, якими опікувався П. Шевченко, входили питання підвищення наукового рівня керівництва шкіл, дошкільних, позашкільних закладів, яке б здійснювалось у відповідності до таких основних принципів діяльності навчально-виховних установ: плановості, перспективності, компетентності, діловитості й систематичності, колегіальності й персональної відповідальності, перевірки фактичного виконання справи, довір'я до підлеглих, справедливості, колективізму, ініціативи й активності, гуманізації, оптимізації.

Утім основним завданням міськвко зазначеного періоду було виконання партійних настанов та нормативних документів. На виконання Постанови ЦК КП України і Ради Міністрів Української РСР від 8 грудня 1966 р. № 900 «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи в Українській РСР» в ході засідання міського відділу народної освіти зав. відділу П. Шевченко закликав до посилення контролю за здійсненням загального обов'язкового восьмирічного навчання. Він вимагав наполегливо працювати з тими, хто вирішив почати трудову діяльність, не закінчивши загальноосвітню школу і не отримавши кваліфікацію. Додамо, що на цей час досить високим був відсоток учнів, які залишали школу заради праці без кваліфікації, і така ситуація була типова для Дніпропетровського регіону як промислово розвиненого. Тому задля вирішення цього питання Павло Іванович пропонував посилити індивідуальну роботу з учнями, постійно контролювати контингент вечірніх шкіл для трудової молоді.

Зазначена вище Постанова передбачала поступове (протягом 1967-1970 рр.) створення методичних кабінетів при районних (міських) відділах народної освіти. На її виконання було створено у міськвко методичну раду з 11 досвідчених вчителів, у районних відділах освіти створено методичні відділи, які повинні були сприяти роботі методичної ради міста. Павло Іванович, в своїх промовах, наголошував на необхідності систематичного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, встановленні чіткого календарного графіку проведення перепідготовки вчителів. Говорив він про необхідність проведення перевірки ефективності курсів перепідготовки, про обладнання в короткі терміни і за останніми вимогами методичних кабінетів. Районні методичні кабінети були зобов'язані вести картотеку на кожного вчителя, слідкувати за перепідготовкою кадрів в зазначені терміни. Тож ті завдання які були виокремлені П.І. Шевченком на сьогодні окреслюються як безперервна освіта, моніторинг якості освіти та кваліфікації педагогічних працівників.

Законом УРСР «Про народну освіту» від 01 жовтня 1974 р. (ст. 35) передбачалось широке запровадження шефства підприємств, установ, організацій, колгоспів над загальноосвітніми школами, яке мало сприяти зміцненню матеріальної бази закладів освіти, організації для учнів практикумів з трудового навчання, проведенні різних позакласних і позашкільних заходів, організації шкільних таборів праці і відпочинку, роботі по професійній орієнтації учнів (*Про народну освіту*, 1974). Попри загальні декларації реальне втілення тих чи тих настанов залежало

від відповідальної роботи конкретних адміністрацій. П. Шевченко доклав до цього значні зусилля, результати цієї діяльності відображені у тогочасних протоколах засідань міської ради з народної освіти, де з-поміж іншого звітується про додатково побудовані у місті 12 шкіл на 12 тис. місць, переобладнані 49 класних кімнат, 30 спортивних зали. У цей час обладнуються їдальні, учбові майстерні, будуються три Палаці піонерів. Значну допомогу надали промислові (рудничні) виробництва (Шевченко, 1970).

У межах зазначеного вище Закону передбачалось утворення фонду загального обов'язкового навчання (всеобучу) для вирішення проблеми матеріальної підтримки учнів із малозабезпечених, багатодітних та неповних сімей. Тому на засіданнях міськвно розглядалися питання про надходження бюджетних коштів до фонду на утримання школи, а також від збирання учнями металобрухту, макулатури тощо. Кошти фонду розподілялись між учнями у вигляді матеріальної допомоги на харчування, а також використовувались на проведення екскурсій для учнів, та інші питання.

Як завідувач міськвно П. Шевченко приділяє багато уваги роботі з кадрами. Зокрема, в протоколі засідання ради народної освіти від 14.12.1972 р. містяться відомості про виступ Павла Івановича щодо незадовільного стану з комплектації шкіл міста керівним і педагогічним составом. На той час близько 100 працівників шкіл взагалі не мали відповідної освіти. Освітня кваліфікація багатьох вчителів не відповідала предметам, які вони викладали. Передусім, це стосувалося викладачів іноземної мови, які працювали лише на підставі закінчення курсів іноземної мови (Шевченко, 1972).

Аналізуючи протоколи засідань ради міськвно визначено ключові питання, обговорення яких було пріоритетним: необхідність методичного переозброєння вчителів у зв'язку з введенням нових програм; активізація роботи методичних об'єднань щодо вивчення передового досвіду викладання за новими програмами; підвищення якості знань учнів та перехід на кабінетну систему навчання. Коло питань надзвичайно велике, від тих, що стосувалися матеріального забезпечення закладів освіти, до питань морального та естетичного виховання. Зокрема, по школах вводиться перевірка виконання програм з музики та образотворчого мистецтва, значна увага приділяється позашкільній освіті: розширення мережі гуртків та факультативів з естетичного напрямку, залучення до них якомога більше учнів; стан роботи ДЮСШ. Зокрема було артикульоване питання кадрового забезпечення ДЮСШ, підвищенню кваліфікації вже працюючих тренерів, посилення відповідальності кожного тренера, вчителя за свою ланку роботи. Не залишилися поза уваги керівника міськвно питання учнівського самоврядування, якості навчання учнів, їхньої участі у різних формах позашкільного навчання. Зокрема, у своїй доповіді П. Шевченко, аналізуючи роботу шкільних гуртків, наполягає на залученні до цієї роботи науково-педагогічних працівників профільних (педагогічного та гірнично-рудного) інститутів. На нарадах також порушуються питання роботи станцій юних техніків (далі – СЮТ). У цьому напрямі П. Шевченко піклується про стан забезпечення СЮТ необхідними меблями, про комплектацію СЮТ, пропонує відкривати філії СЮТ по районах міста (Шевченко, 1972).

У межах посадових повноважень П. Шевченко також опікувався дошкільними дитячими установами, вимагав приділяти увагу калорійності та різноманітності дитячого харчування, дотриманню в закладі санітарно-гігієнічних норм, проведенню своєчасних ремонтних робіт в приміщеннях дитячих садків, благоустрою дитячих майданчиків тощо.

Регіональні особливості міста, що характеризувалися стрімким розвитком металургійного виробництва потребували системної профорієнтаційної роботи, на яку, передусім, були спрямовані уроки трудового навчання. Артикуляція цих питань перед освітянами міста була провідною у діяльності Павла Івановича наприкінці 70-х рр. ХХ ст. Зокрема, ці питання порушувались під час наради керівників міських шкіл (19.04.1979 р.). Серед недоліків у цьому напрямі були зазначені: відсутність чіткої системи керівництва та контролю з боку директорів шкіл. Передусім це стосувалося планування, педагогічного керівництва діяльності шкільних колективів, позашкільних установ, здійснення контролю за діяльністю класних керівників, вчителів трудового навчання тощо.

Задля покращення роботи щодо учнівської профорієнтації були визначені такі стратегічні напрями: зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл, навчально-виробничих комплексів та позашкільних установ з трудового навчання і виховання учнів; переведення всіх учнів 9-10 класів

на поглиблене трудове навчання, використовуючи навчальні цеха і ділянки базового підприємства (організації), міжшкільні виробничі комплекси; організація виробничої праці; покращення якості складу вчителів трудового навчання, підвищення методичного рівня під час проведення учбових занять, посилення політехнічного та профорієнтаційного спрямування занять; організація та проведення позакласних заходів (зустрічі з ветеранами праці, передовими працівниками, бесіди, екскурсії тощо); організація більш ефективної роботи позашкільних установ (станцій юних техніків (СЮТ), Палаців піонерів, станцій юних натуралістів, кімнат при ЖКК та ін.) щодо залучення учнів до різноманітних гуртків технічної творчості; робота з педагогічної просвіти батьків учнів в питаннях трудового виховання дітей, залучення їх до керівництва технічних кружків; розробка чіткої системи профорієнтаційної роботи серед учнів і батьків, покращення діяльності комісій та кабінетів з профорієнтації учнів на металургійні та гірничорудні професії; задля покращення спільної роботи шкіл і виробничих підприємств передбачити в комплексних планах-угодах активну участь представників базових підприємств в організації і керуванні гуртками технічної творчості учнів, надання допомоги в облаштуванні майстерень, кабінетів, зміцненню матеріальної бази, веденню профорієнтаційної роботи (Шевченко, 1979).

Перелік визначених вище напрямів профорієнтаційної роботи не втратив актуальності і сьогодні, особливо в умовах великого промислового міста. Утім розгляд питань профорієнтації у нинішніх умовах, на нашу думку, недостатньо відповідає ринку праці. Учні зорієнтовуються на сукупність професій, які є привабливими, проте подальше працевлаштування в умовах економічної нестабільності може залишитися проблематичним.

Висновки з даного дослідження. Звернення до документів, які залишили відбиток організаційно-управлінської роботи П. Шевченка на посаді голови міського відділу народної освіти переконує у послідовному втіленні в його управлінській діяльності ідеї сполучення навчання та праці. Власне ця ідея на сьогодні отримала назву – дуальна освіта. Очевидно, що в своїй роботі П. Шевченко мав керуватися тогочасними постановами партійних установ, утім, на нашу думку, важливим залишається особисте ставлення педагога до тогочасних проблем, його здатність до формування стратегічних цілей та визначення алгоритму першочергових дій для їхньої реалізації. Діяльність П. Шевченка була сконцентрована навколо проблем освітньої галузі міста, педагогічних колективів, учнівства, що розглядалися як запорука успішного соціального та економічного розвитку держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Кремень В. Педагогіка Василя Сухомлинського: відповіді на запити часу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 172. С. 12–14.
- Про народну освіту : Закон УРСР 28.06.1974 № 2778-VIII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T742778.html
- Шевченко П. І. Доповідь на міській нараді директорів шкіл (1970 р.). *ДОДА АВМ м. Кривий Ріг* (Дніпр. обл. держ. архів, архів. відділ міськвинкому м. Кривий Ріг). Ф. Р-4863. Оп. 1. Спр. 282. Арк. 208.
- Шевченко П. І. Доповідь на міській нараді директорів шкіл (1972 р.). *ДОДА АВМ м. Кривий Ріг* (Дніпр. обл. держ. архів, архів. відділ міськвинкому м. Кривий Ріг). Ф. Р-4863. Оп. 1. Спр. 285. Арк. 372.
- Шевченко П. І. Доповідь на міській нараді керівництва шкіл (1979). *ДОДА АВМ м. Кривий Ріг* (Дніпр. обл. держ. архів, архів. відділ міськвинкому м. Кривий Ріг). Ф. Р-4863. Оп. 1. Спр. 322. Арк. 152.
- Щекін Р. Г. Організаційно-структурна характеристика органів публічного адміністрування у сфері освіти. *Правова позиція*. 2017. № 2 (19). С. 111–119.
- Decentralization and Education. Definition, Measurement, Rationale. URL: <https://education.stateuniversity.com/pages/1903/Decentralization-Education.html>

REFERENCES

- Decentralization and Education. Definition, Measurement, Rationale*. Retrived from <https://education.stateuniversity.com/pages/1903/Decentralization-Education.html>
- Kremen, V. (2018). Pedahohika Vasyliia Sukhomlynskoho: vidpovidi na zapyty chasu [Pedagogy of Vasil Sukhomlinsky: answers at ready time]. *Academic notes. Pedagogical Sciences*, 172, 12-14 [in Ukrainian].
- Pro narodnu osvitu [About public education]*. № 2778-VIII. (1974). Retrived from http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T742778.html [in Ukrainian].
- Shchekin, R. H. (2017). Orhanizatsiino-strukturna kharakterystyka orhaniv publichnoho administruvannia u sferi osvity [Organizational and structural characteristics of public administration bodies in the field of education]. *Pravova pozytsiia [Legal position]*, 2(19), 111-119 [in Ukrainian].

- Shevchenko, P. I. (1970). *Dopovid na miskii naradi dyrektoriv shkil (1970 r.)*. [Report at the city meeting of school principals (1970)] DODA AVM m. Kryvyi Rih (Dnibr. obl. derzh. arkhiv, arkhiv. viddil miskvynkomu m. Kryvyi Rih) [DODA AVM Kryvyi Rih]. F. R-4863. Op. 1. Spr. 282. Ark. 208 [in Ukrainian].
- Shevchenko, P. I. (1972). *Dopovid na miskii naradi dyrektoriv shkil (1972 r.)*. [Report at the city meeting of school principals (1972)]. DODA AVM m. Kryvyi Rih [DODA AVM Kryvyi Rih]. F. R-4863. Op. 1. Spr. 285. Ark. 372.
- Shevchenko, P. I. (1979). *Dopovid na miskii naradi kerivnytstva shkil (1979)*. [Report at the city meeting of school leaders (1979)]. DODA AVM m. Kryvyi Rih [DODA AVM Kryvyi Rih]. F. R-4863. Op. 1. Spr. 322. Ark. 152.

ІІА KOVALENKO

ORGANIZATIONAL AND MANAGEMENT WORK OF SCIENTIST-TEACHER P SHEVCHENKO

The importance of taking into account the positive achievements of domestic pedagogy for the development of modern education, especially in the context of intensification of the process of decentralization of local government. The purpose of the article was to highlight the pedagogical experience of P I Shevchenko, former rector of Kryvyi Rih State Pedagogical University, as head of the city (Kryvyi Rih) Department of Public Education from August 1965 to October 1979, to study the longevity of previous management ideas and theories as a methodological guide for modern education managers. Leading research methods: analysis and generalization of archival material, problem and retrospective analysis. The study of documentary sources of the Dnieper Regional State Archive (Kryvyi Rih City Executive Committee Department), which contains material from P I Shevchenko's reports at city meetings of Kryvyi Rih school principals, identified a range of issues that were of priority importance in the organizational and managerial work of the scientist-teacher. It was revealed that during his work P. Shevchenko solved the issues of development of educational infrastructure of the whole city and adjacent districts, ensuring sustainable functioning of schools, preschool, out-of-school, vocational educational institutions of the city and adjacent districts. Within his official powers, P. Shevchenko also took care of preschool institutions, demanded to pay attention to the caloric content and variety of baby food, compliance with sanitary and hygienic norms in the institution, timely repairs in kindergartens, improvement of playgrounds and more. The regional peculiarities of the city, which were characterized by the rapid development of metallurgical production, required systematic career guidance work, to which, first of all, the lessons of labor training were directed. The articulation of these issues before the educators of the city was leading in the activities of P. Shevchenko in the late 70's of the twentieth century.

The appeal to the documents that left the imprint of P. Shevchenko's organizational and managerial work as the head of the city department of public education proves the consistent implementation in his managerial activity of the idea of combining study and work, the idea that is now called dual education. In his work, P. Shevchenko was guided by the then decisions of party institutions, but the priority in his work was a personal interest in solving the problems of that time, which was manifested in his ability to form strategic goals and determine the algorithm of priority actions for their implementation. It is proved that P. Shevchenko's activity was concentrated around the problems of the educational branch of the city, pedagogical collectives, apprentices, which were considered as a guarantee of successful social and economic development of the state.

Key words: Pavlo Ivanovych Shevchenko; organizational and managerial; activity; city department of public education; education; development of education; headmasters

УДК 378.014:303.424]:001.4(045)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226406>**ІРИНА ЩЕРБАК**ORCID <http://orcid.org/0000-0003-4161-735X>*Place of work:* Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council*Country:* Ukraine*Email:* irinasherbak19920626@gamil.com

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СТРАТЕГІЙ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА УКРАЇНИ ЗА ГЛОБАЛЬНИМ ІНДИКАТОРОМ «ЯКІСТЬ АКАДЕМІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ»

У статті зроблено порівняльний аналіз стратегій позиціонування за глобальним індикатором «якість академічного персоналу закладу вищої освіти (ЗВО)» з показниками «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» та «кількість залучених іноземних науково-педагогічних працівників» на прикладі провідних університетів Великобританії та України. На основі проаналізованих результатів світового холдингу QS World University Rankings, визначено місце в рейтингу кожного університету та значення їх показників. На підставі проведеного аналізу офіційних сайтів закладів вищої освіти, звітів ректорів, повідомлень з газет, радіо та телебачення з'ясовано основні форми та методи позиціонування університетів у міжнародному інформаційному просторі (МІП). Огляд рекламного бекграунду за цим глобальним індикатором дав підстави зробити висновок, що провідні українські університети в своїх стратегіях розвитку ЗВО, розуміючи значення позиціонування для підвищення ефективності їх діяльності в МІП, виокремлюють даний напрям, що направлений на позиціонування діяльності університету щодо підвищення якості академічного персоналу. В свою чергу, провідні європейські університети, за основний напрям стратегії позиціонування якості академічного персоналу, мають постійну підтримку наукових досліджень, мотивацію преміями, нагородами науковців, які розробляють та впроваджують власні наукові відкриття.

В процесі порівняння стратегій позиціонування провідних університетів Великобританії та України за цим глобальним індикатором виявлено прогалини в розробці стратегій вітчизняними університетами, зокрема, в закладах вищої освіти не знаходимо рекламно-інформаційних матеріалів, спеціальних заходів, PR-агітації щодо залучення іноземних науково-педагогічних працівників; кількість залучених іноземних фахівців дуже низька у порівнянні з європейськими ЗВО; співвідношення професорсько-викладацького складу ЗВО та чисельності студентів, на жаль, залишається дуже низькою в порівнянні з європейськими університетами.

Ключові слова: провідний університет; індикатор; науково-педагогічні працівники; рейтинг; якість освіти

Постановка проблеми. Знання світового досвіду розвитку освіти стає сьогодні більш актуальним. Саме це знання покладене в основу порівняльної педагогіки як наукової дисципліни, яка покликана в порівняльному аспекті вивчати стан, закономірності й тенденції розвитку систем освіти у різних країнах світу (Фазан, 2018). У нашому дослідженні порівняльним аспектом виступає стратегія позиціонування провідних університетів. Адже в умовах зростаючої конкуренції на ринку освітніх послуг, заклади вищої освіти (ЗВО) постійно повинні аналізувати та вдосконалювати свої стратегії позиціонування. Тому правильно вибрана стратегія – це один з головних чинників, який зможе забезпечити конкурентоспроможність університету. «У сучасних умовах, коли ЗВО змушені працювати в ринкових умовах, вести конкурентну боротьбу за абітурієнтів, їм слід використовувати стратегії, що дозволяють бути більш конкурентоспроможними й ефективними» (Харківська, 2018).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням європейської освіти присвячені праці таких науковців: К. Біницької, О. Біницької, С. Болсман, Г. Бучківської, П. Волкера, Д. Гіларда, Дж. Девіса, П. Кіллінглі, Г. Келлера, С. Ломера, Дж. Пітмена, Р. Рудзкі. Дослідженнями стратегіями позиціонування закладів вищої освіти займалися Б. Братаніч, Т. Примак, П. Темпорал, А. Харківської та ін.

Мета статті. Зробити порівняльний аналіз стратегій позиціонування провідних університетів Великобританії та України за глобальним індикатором «якість академічного персоналу закладу вищої освіти». З'ясувати основні форми та методи позиціонування університетів, виявити їх сильні та слабкі сторони.

Виклад основного матеріалу дослідження. У попередніх дослідженнях нами були визначені шість глобальних індикаторів стратегій позиціонування провідних університетів. На разі, проаналізуємо стратегії позиціонування провідних університетів Великобританії в міжнародному інформаційному просторі за глобальним індикатором «якість академічного персоналу ЗВО» з показниками співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів; кількість залучених іноземних науково-педагогічних працівників (НПП).

Першим розглянемо Оксфордський університет (*Oxford University Press, 2019*). У світовому рейтингу QS (QS рейтинг університетів світу, 2019), за глобальним індикатором «якість академічного персоналу ЗВО», він займає 5 місце. Показник співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів – 100 (на одного НПП припадає три студенти), що повністю відповідає міжнародним стандартам. Кількість залучених іноземних НПП в Оксфорді 3126 осіб.

Далі проаналізуємо Кембриджський університет (*Cambridge University Press, 2019*). Щодо світового рейтингу QS, то Кембридж займає 6 місце за цим глобальним індикатором. Перший показник, як і в Оксфорді становить 100, тобто теж на одного науково-педагогічного працівника припадає 3 студенти. За другим показником знаходимо інформацію в газеті Кембриджського університету «Cambridge Writing», що у Кембриджі працює 2749 НПП (2019 рік).

Единбурзький університет (*The University of Edinburgh, 2019*) займає 18 місце у рейтингу QS, показник «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» глобального індикатору «якість академічного персоналу ЗВО» становить 85,5, отже один викладач працює з шістьма студентами. Станом на 2019 рік в Единбурзькому університеті, згідно світового рейтингу QS, працює 1721 викладач (другий показник).

Наступним оглянемо позиції Манчестерського університету (*The University of Manchester, 2019*). У світовому рейтингу QS Манчестер займає 29 позицію за цим глобальним індикатором. Перший його показник становить 76 – на одного НПП припадає 7–8 студентів. За показником «кількість залучених іноземних НПП» станом на 2019 рік в університеті працює 1748 спеціалістів.

Згідно світового рейтингу QS, 59 місце, за індикатором «якість академічного персоналу ЗВО», займає Брістольський університет (*The University of Bristol, 2019*). Показник «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» становить 75,9, тобто, як і в Манчестерському університеті, один науково-педагогічний працівник працює з 7–8 здобувачами освіти. За другим показником, «кількість іноземних НПП», у закладі вищої освіти залучено 858 іноземних фахівців.

Отже, чисельне значення показників «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» та «кількість іноземних НПП» глобального індикатору «якість академічного персоналу ЗВО», дають змогу реально оцінити якість розробки стратегії позиціонування, за цим індикатором, провідних університетів Великобританії.

Слід відзначити, що до найпоширеніших форм позиціонування університетів у міжнародному інформаційному просторі глобального індикатору «якість академічного персоналу ЗВО» з його показниками можна віднести такі: індивідуальні бесіди, дистанційні або он-лайн консультації; конференції, семінари для підвищення професійного розвитку наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників; впровадження курсів для підвищення кваліфікації педагогів та науковців.

Для підтримки своїх рейтингових позицій, Оксфордський, Единбурзький та Манчестерський університети, постійно розробляють та проводять різноманітні форуми присвячені питанням освіти, досліджень, інновацій і т.д., в яких беруть участь науковці, науково-педагогічні та педагогічні працівники.

Основним напрямком, усіх п'яти проаналізованих провідних університетів, є постійна підтримка наукових досліджень; мотивація преміями, нагородами науковців, які розробляють та впроваджують власні наукові відкриття.

Звичайно, в цих університетах є недоліки, які виявлено нами під час аналізу. Зокрема, в Оксфордському університеті не знайдено інформаційно-пропагандистських матеріалів щодо найбільшої кількості залучених іноземних НПП. У Брістольському університеті показники «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» та «кількість іноземних НПП» глобального індикатора «якість академічного персоналу ЗВО» виявилися найменші, але їх стратегія позиціонування направлена на залучення найкращих вітчизняних науковців, хоча й PR-менеджерами проводиться активна агітація щодо залучення іноземних НПП.

Надалі, перейдемо до аналізу стратегії позиціонування провідних університетів України за глобальним індикатором «якість академічного персоналу ЗВО» з його показниками.

Спочатку розглянемо Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Цей ЗВО, за результатами світового рейтингу QS, разом з іншими університетами поділяє 491 місце і має значення першого показника 72,2, а співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів 0,1. Таким чином в університеті на одного НПП припадає 7–8 студентів. Що ж стосується кількості залучених іноземних НПП, то це лише 7 осіб. Взагалі, в Каразінському університеті, згідно даних QS, працює 2108 науково-педагогічних працівників.

Основним напрямком стратегії позиціонування ЗВО є залучення найкращих вітчизняних НПП. У звіті В. Бакірова, ректора Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, за 2018 рік зазначено, що станом на 1 грудня 2018 року в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна працювало 1 720 штатних науково-педагогічних працівників та 190 науковців, серед яких – два академіки НАН України, 3 члени-кореспонденти НАН України, 50 лауреатів Державної премії, 279 докторів наук, професорів і 972 кандидати наук, доценти (*Звіт ректора ХНУ ім. В. Н. Каразіна за 2018 рік*, 2019).

Стратегія позиціонування, спрямована на розвиток академічного персоналу, здійснюється за допомогою креативних анонсів щодо проведення наукових досліджень, конференцій, лекцій, конкурсу для студентів та молодих вчених на здобуття стипендій імені Юрія Сапронова та Івана Тарапова, курсів для підвищення кваліфікації, семінарів для професійного розвитку, які представлені відеорекламами на зовнішніх дисплеях TV, що розташовані на стінах будівель, відеороликами на регіональному телебаченні, електронною поштою цільовій аудиторії тощо.

Офіційний сайт Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна містить рекламний бекграунд діяльності університету, а саме, що ЗВО є головною науковою організацією кількох міжнародних космічних програм; співпрацює зі 162 іноземними організаціями. Науковці беруть активну участь у міжнародних програмах на ряду з вченими з США, Німеччини, Японії, Англії та інших країн світу. З метою підвищення якості академічного персоналу в університет залучено фахівців з Італії, КНР, Польщі, Сирії та ФРН, про що свідчать прес-релізи оприлюднені на сайті. Але в порівнянні з Європейськими провідними університетами, це надто мала кількість іноземних НПП.

Наступним розглянемо Київський національний університет імені Тараса Шевченка за глобальним індикатором «якість академічного персоналу ЗВО». За світовим рейтингом QS World University Rankings університет знаходиться між 541–550 місцем. За показником «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» має значення 58, це свідчить про те що на одного викладача припадає 8–9 студентів, з якими він працює, а за «кількістю залучених іноземних НПП» цей заклад вищої освіти посідає одне з перших місць серед провідних університетів України, що становить 17 спеціалістів. За QS в університеті працює 2656 науково-педагогічних працівників.

Стратегія позиціонування університету направлена на залучення найкращих вітчизняних НПП. У одному з своїх інтерв'ю, ректор Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Леонід Губерський зазначив, що університет має високі здобутки університетської спільноти, а саме потужний викладацький склад – в освітньому процесі беруть участь (зокрема за сумісництвом і через Відділення цільової підготовки НАН України) 2842 викладачі, серед яких 99 – академіків і членів-кореспондентів НАН України та галузевих академій наук, понад 650 докторів

наук і 1760 кандидатів наук. Співробітників науково-дослідної частини налічується близько 565 та 392 наукові працівники, які забезпечують наукову діяльність університету. До них входять 3 заслужені діячі науки і техніки України, 1 заслужений працівник освіти України та 1 заслужений юрист України. (*Історія становлення та розвитку КНУ ім. Т. Шевченка*, 2019).

Інструментарій стратегій позиціонування щодо розвитку академічного персоналу: конференції, семінари для професійного розвитку, наукові дослідження, конкурс «Викладач-дослідник КПІ», курси для підвищення кваліфікації тощо.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка залучає викладачів із 15 країн світу: Австрії, Болгарії, Білорусі, Іспанії, Італії, КНР, Молдови, Німеччини, Республіки Корея, Сербії, Словенії, США, Туреччини, Хорватії, Швеції. Ці POS-матеріали висвітлені на офіційному сайті університету. Але порівнюючи кількість іноземних науково-педагогічних працівників з університетами Західної Європи, бачимо, що це дуже мало.

Далі проаналізуємо Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», який за світовим холдингом QS знаходиться на 651–700 місці. За показником «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» має значення 66,4, це свідчить про те що на одного викладача припадає 7–8 студентів, а за «кількістю залучених іноземних НПП» – 6 іноземних фахівців працюють у ЗВО станом на 2019 рік. За QS в університеті працює 1588 науково-педагогічних працівників.

Інструментарій стратегій позиціонування щодо розвитку академічного персоналу: презентації конференцій, семінарів для професійного розвитку, наукових досліджень, курсів для підвищення кваліфікації тощо.

Основним напрямком стратегії позиціонування ЗВО є залучення найкращих вітчизняних НПП. Ректор університету Є. Сокол у своєму звіті зазначив, що «в університеті працюють 1560 штатних науково-педагогічних та наукових співробітників; 207 докторів наук, професорів; 904 кандидати наук, доценти, в тому числі: 37 заслужених діячів науки і техніки та заслужених працівників вищої школи та освіти України, 39 лауреатів Державних Премій, 3 академіка НАН України, 2 члена – кореспондента НАН України, 1 член-кореспондент НАПН України, 27 академіків галузевих Академій наук. У науково-дослідних інститутах та лабораторіях науково-дослідної частини університету працюють 259 штатних наукових працівників, серед яких 13 докторів та 50 кандидатів наук, в тому числі 11 лауреатів Державних премій України в галузі науки і техніки» (Звіт ректора НТУ «Харківський політехнічний інститут» за 2019 рік. 2019). Але, на жаль, не знайшли відомостей щодо залучення іноземних НПП.

За версією рейтингу QS World University Rankings НТУ України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» посідає 701–750 місце. За показником «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» має значення 46,7, тобто на одного викладача припадає 10–11 студентів, а за «кількістю залучених іноземних НПП» становить 5 фахівців. За QS в університеті працює 2527 науково-педагогічних працівників.

Основною направленістю стратегій позиціонування ЗВО щодо якості академічного персоналу є залучення найкращих вітчизняних НПП. М. Згуровський, який є ректором Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», зазначив що станом на 01 січня 2019 року у навчальному закладі працює 2897 науково-педагогічних працівників, 336 осіб мають науковий ступінь доктора наук, 1320 – кандидата наук. В тому числі 4 заслужених діячів науки і техніки України, 3 заслужених працівників освіти України, 2 заслужених винахідники України, 1 заслужений працівник фізичної культури і спорту України, 11 лауреатів державної премії України в галузі науки і техніки, 1 лауреат премії Кабінету Міністрів України (Звіт ректора НТУ України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» за 2012–2019 роки, 2019).

Інструментарій стратегій позиціонування щодо розвитку академічного персоналу включає реклами конференцій, семінарів для професійного розвитку, наукових досліджень, молодіжної бізнес-платформи «Start-up Business Incubator KNU», курсів для підвищення кваліфікації, що розповсюджуються на регіональному телебаченні, газетах, радіо ЗВО, в соціальних мережах та інших засобах масової інформації.

Ще одним із провідних університетів України є Національний університет «Львівська політехніка», який за світовим рейтингом QS World University Rankings посідає 751–800 місце. За пер-

шим показником «співвідношення науково-педагогічних працівників ЗВО та чисельності студентів» становить 48,2, це свідчить про те що на одного викладача приходить 9–10 студентів, а за «кількістю залучених іноземних НПП» має лише одного фахівця. За світовим рейтингом QS в університеті працює 2150 науково-педагогічних працівників.

У звіті ректора Національного університету «Львівська політехніка» зазначено, що в університеті працює 2348 висококваліфікованих працівників, з яких 424 особи мають науковий ступінь доктора наук, 1435 – кандидата наук (*Основні результати роботи колективу Національного університету «Львівська політехніка» у 2018 році, 2019*).

Інструментарій стратегій позиціонування щодо розвитку академічного персоналу: яскраві анонси щодо проведення конференцій, семінарів для професійного розвитку, наукових досліджень, створення курсів для підвищення кваліфікації, участь у реалізації ряду освітніх проєктів тощо, які розміщені в регіональних газетах, радіо, в соціальних мережах, листівках.

Висновки з даного дослідження. Аналіз форм і методів позиціонування провідних університетів України за глобальним індикатором «якість академічного персоналу ЗВО» свідчить, що здебільшого усі п'ять університетів конгруентно позиціонують розвиток академічного персоналу у МІП (презентації, креативні анонси конференцій, семінарів для професійного розвитку, наукових досліджень, курсів для підвищення кваліфікації тощо).

Аналіз рекламного бекграунду за цим глобальним індикатором дав підстави зробити висновок, що провідні українські університети в своїх стратегіях розвитку ЗВО, розуміючи значення позиціонування для підвищення ефективності їх діяльності в МІП, виокремлюють даний напрям, що направлений на позиціонування діяльності університету щодо підвищення якості академічного персоналу.

Проте, порівнюючи стратегії позиціонування обраних провідних університетів Європи, зроблено висновок, що українські ЗВО значно поступаються європейським. Адже в проаналізованих вище провідних ЗВО України не знаходимо рекламно-інформаційних матеріалів, спеціальних заходів, PR-агітації щодо залучення іноземних НПП. Кількість залучених іноземних НПП дуже низька у порівнянні з європейськими ЗВО. Особливо дивує даний показник (найнижчий – лише один залучений іноземний викладач) в Національному університеті «Львівська політехніка», так як географічне розташування даного ЗВО, на нашу думку, має сприяти залученню значно більшої кількості таких викладачів. На противагу викладачі даного закладу їздять викладати в ЗВО Польщі, Словенії, Словаччини, Угорщини тощо. Також для позиціонування надання якісних освітніх послуг велику роль відіграє співвідношення професорсько-викладацького складу ЗВО та чисельності студентів. На жаль, порівняльний аналіз статистичних даних провідних європейських та вітчизняних університетів дав підстави свідчити, що на одного вітчизняного НПП у кращому випадку припадає 6–7, у той же час як в Оксфордському та Кембриджському – 3 здобувача вищої освіти на одного НПП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Звіт ректора національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» Сокола Євгена Івановича про виконання обов'язків за 2019 рік. URL: <https://cutt.ly/vgn9STL>
- Звіт ректора Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» за 2012–2019 роки. URL: <https://kpi.ua/files/2019-rector-report.pdf>.
- Звіт ректора Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна Бакірова В. С. за 2018 рік. URL: <https://cutt.ly/zgn9GoM>.
- Історія становлення та розвитку КНУ імені Тараса Шевченка. URL: <http://www.golos.com.ua/article/321126>
- Основні результати роботи колективу Національного університету «Львівська політехніка» у 2018 році. URL: <https://cutt.ly/lgn9HtY>.
- Фазан В. Суть порівняльної педагогіки як науки в американській педагогічній думці. *Педагогічні науки*. 2018. № 71. С. 127–131
- Харківська А. Стратегія позиціонування закладу вищої освіти: від управління витратами до управління результатами. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Т. 2, № 22. С. 133–137.
- Cambridge University Press. URL: <https://cutt.ly/Rgn9Age>.
- Oxford University Press (OUP). URL: <https://cutt.ly/8gn9D2r>.
- QS рейтинг університетів світу. URL: <https://cutt.ly/oaokyN1>.
- The University of Bristol. URL: <https://www.bristol.ac.uk/>.

The University of Edinburgh. Study. URL: <https://www.ed.ac.uk/studying>
The University of Manchester. URL: <https://www.manchester.ac.uk/>.

REFERENCES

- Cambridge University Press. Retrieved from: <https://cutt.ly/Rgn9Age>.
- Fazan, V. (2018). Sut porivnialnoi pedahohiky yak nauky v amerykanshii pedahohichnii dumtsi [The essence of comparative pedagogy as a science in American pedagogical thought]. *Pedagogical Sciences*, 71, 127-131 [in Ukrainian].
- Istoriia stanovlennia ta rozvytku KNU imeni Tarasa Shevchenka [History of formation and development of Taras Shevchenko National University]. Retrieved from: <http://www.golos.com.ua/article/321126>. [in Ukrainian].
- Kharkivska, A. (2018). Stratehiia pozytsionuvannia zakladu vyshchoi osvity: vid upravlinnia vytratamy do upravlinnia rezultatamy [Higher education institution positioning strategy: from cost management to results management]. *Topical Issues in the Humanities: Intercollegiate Collection of Scientific Papers of Young Scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*, 2 (22), 133-137 [in Ukrainian].
- Osnovni rezultaty roboty kolektyvu Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnikha» u 2018 rotsi [The main results of the staff of the National University «Lviv Polytechnic» in 2018]. Retrieved from: <https://cutt.ly/lgn9HtY>. [in Ukrainian].
- Oxford University Press (OUP). Retrieved from: <https://cutt.ly/8gn9D2r>.
- QS reitynh universytetiv svitu. Retrieved from: <https://cutt.ly/oaokyN1>.
- The University of Bristol. Retrieved from: <https://www.bristol.ac.uk/>.
- The University of Edinburgh. Study. Retrieved from: <https://www.ed.ac.uk/studying>
- The University of Manchester. Retrieved from: <https://www.manchester.ac.uk/>.
- Zvit rektora Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina Bakirova V. S. za 2018 rik [Report of the Rector of Kharkiv National University named after VN Karazin Bakirov VS for 2018]. Retrieved from: <https://cutt.ly/zgn9GoM>. [in Ukrainian].
- Zvit rektora natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «Kharkivskiyi politekhnichnyi instytut» Sokola Yevhena Ivanovycha pro vykonannia obov'язkiv za 2019 rik [Report of the Rector of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute» Sokol Yevhen Ivanovych on the performance of duties for 2019]. Retrieved from: <https://cutt.ly/vgn9STL> [in Ukrainian].
- Zvit rektora Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiyi politekhnichnyi instytut imeni Ihoria Sikorskoho» za 2012–2019 roky [Report of the Rector of the National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute» for 2012-2019]. Retrieved from: <https://kpi.ua/files/2019-rector-report.pdf>. [in Ukrainian].

IRYNA SHCHERBAK

A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE POSITIONING STRATEGIES OF THE LEADING UNIVERSITIES IN THE UK AND UKRAINE BEHIND THE GLOBAL INDICATOR «QUALITY OF ACADEMIC STAFF OF HEIS»

The article makes a comparative analysis of positioning strategies behind the global indicator «quality of academic personnel of a higher educational institution (HEI)» with indicators «the ratio of university research and teaching staff to the number of students» and «the number of foreign research and teaching staff attracted» on the example of leading UK universities and Ukraine. Based on the analyzed results of the world holding QS World University Rankings, the place in the ranking of each university and the value of their indicators were determined. Based on the analysis of the official websites of higher educational institutions, reports of rectors, reports from newspapers, radio and television, the main forms and methods of positioning universities in the international information space (IIS) were clarified. A review of the advertising background for this global indicator gave grounds to conclude that the leading Ukrainian universities in their strategies for the development of the university, understanding the importance of positioning to improve the efficiency of their activities in the IIS, highlight this direction, aimed at positioning the university's activities to improve the quality of academic personnel. In turn, the leading European universities, in the main direction of the strategy of positioning the quality of academic personnel, have constant support for scientific research, motivation by awards, awards of scientists who develop and implement their own scientific discoveries.

In the process of comparing the positioning strategies of the leading universities in the UK and Ukraine on this global indicator, gaps in the development of strategies by domestic universities were identified, in particular, in higher education institutions we do not find advertising and information materials, special events, PR campaigns to attract foreign scientific and pedagogical workers; the number of attracted foreign specialists is very low in comparison with the European HEIs; the ratio of the faculty of the HEI to the number of students, unfortunately, remains very low in comparison with European universities.

Key words: leading university; indicator; scientific and pedagogical workers; rating; the quality of education

УДК 378.6:37(091)(477.53)

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226409>

СЕРГІЙ САВЧЕНКО

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-4188-9523>

(Полтава)

Country: Ukraine

Postgraduate student at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Email: sergiy_savchenko@ukr.net

ЯНА ДЕМУС

ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-2100-695X>

(Полтава)

Country: Ukraine

Postgraduate student at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Email: yanadobrosol1992@gmail.com

ЗАКЛАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПОЛТАВЩИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ

У статті схарактеризовано діяльність закладів підготовки вчителів Полтавщини, особливості їхньої діяльності та заснування, охарактеризовано організацію навчального процесу. Акцентовано увагу на роль земств у діяльності даних закладів освіти. Важливою подією було створення на території України кінця ХІХ – початку ХХ століття нового типу освітнього закладу для підготовки вчителів народних шкіл – учительської семінарії, які відкривалися за підтримки земств. Так, 1865 року в кожному учбовому окрузі (крім Київського) «при одному із повітових училищ..., на розсуд попечителя, ...до створення в майбутньому ... особливих учительських семінарій» були засновані педагогічні курси. Через рік їх чисельність зростає вдвічі. Земства, у свою чергу, спочатку вели підготовку педагогічних кадрів у духовних семінаріях за допомогою призначення спеціальних стипендій; вони ж виявилися й ініціаторами заснування учительських семінарій.

Ключові слова: земства; учительські семінарії; освіта; підготовка вчителів; Полтавщина

Постановка проблеми. Процес підготовки вчителів, зокрема початкових класів, набув широкого поширення на всіх теренах України лише з ХІХ століття. Сьогодення вимагає від нас ретельного вивчення не тільки сучасних проблем педагогіки, але й аналізу історико-педагогічних джерел для якомога точнішого відображення історичних подій, які мали вплив на розвиток педагогічної науки. Одною з таких подій було створення на території України кінця ХІХ – початку ХХ століття нового типу освітнього закладу для підготовки вчителів народних шкіл – учительської семінарії, які відкривалися за підтримки земств.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Джерельною базою статті є праці з проблеми організації професійно-педагогічної підготовки вчителя; праці сучасних дослідників з історії розвитку української педагогічної думки (Л. Бондар, М. Веркалець, Д. Латишина, Ф. Науменко, В. Окорков, М. Стельмахович, М. Ярмаченко та ін.); а також науковий доробок відомих вітчизняних учених-педагогів досліджуваного періоду (Н. Вессель, М. Демков, Я. Руднев, А. Найфельд). Зазначимо, що питання підготовки вчителів розглядалися у творчій спадщині вітчизняних та зарубіжних просвітителів та педагогів. Серед них О. Духнович, Б. Грінченко, М. Корф, С. Русова, К. Ушинський, В. Сухомлинський. Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що в сучасних дослідженнях учених приділяється значна увага проблемам підготовки педагогічних кадрів (Ю. Бабанський, С. Гановський, Г. Щукіна, А. Капська, І. Зазюн, Т. Минчев).

Метою статті є висвітлення роботи закладів підготовки вчителів початкових класів (учительських семінарій) на теренах Полтавщини в кінці ХІХ - початку ХХ століть.

Виклад основного матеріалу дослідження. У другій половині ХІХ століття велика увага приділялася підготовці вчителів народних шкіл. Велику роль відігравали громадські організації (земства, товариства) та, на відміну від попереднього часу, Міністерство народної освіти. Так,

1865 року в кожному учбовому окрузі (крім Київського) «при одному із повітових училищ..., на розсуд попечителя, ... до створення в майбутньому ...особливих учительських семінарій» були засновані педагогічні курси. Через рік їх чисельність зросла вдвічі (зазначимо, що в Київському учбовому окрузі з 1862 року при університеті св. Володимира існувала «педагогічна школа для підготовки вчителів народних училищ південно-західних губерній») (*Отчёт о начальных народных училищах*, 1870). Земства, у свою чергу, спочатку вели підготовку педагогічних кадрів у духовних семінаріях за допомогою призначення спеціальних стипендій; вони ж виявилися й ініціаторами заснування учительських семінарій (Репко, 2010).

Учительські семінарії – це середні навчальні педагогічні заклади для підготовки вчителів народних початкових шкіл. Мали 3- і 4-річний курс навчання. Приймалися юнаки не молодше 16 років всіх станів і віросповідань після складання вступних іспитів за програмою двокласних початкових училищ. Для вступників відкривалися підготовчі класи. Утримувалися на державні та земські кошти. Викладалися: закон божий, російська і церковнослов'янська мови, арифметика, геометрія, російська і загальна історія та географія, природознавство, малювання, чистописання, основи педагогіки, гімнастика, співи, музика, педагогічні практичні заняття, ручна праця. Практикувалися позакласні заняття. Викладачами працювали випускники університетів, учительських інститутів, гімназій. Після 1917 р. перетворенні на 3-річні педагогічні курси.

У Полтавській губернії діяло 4 учительські семінарії: Великосорочинська імені М.В. Гоголя (1904 р.), Лубенська (1911 р.), Прилуцька (1915 р.), Полтавська (1916 р.) (*Освіта на Полтавщині*).

Великосорочинська учительська семінарія була відкрита в 1904 р. на основі затвердженого 11 березня 1902 р. рішення Державної Ради і являла собою новий чотирьохрічний тип учительських семінарій Міністерства Народної Освіти.

З метою будівництва нового приміщення земство виділило 4 га землі, а 3 га – подарував дворянин Григорій Петрович Палій (нар. 1860р.). Почався збір коштів. Земство відправляло листи до губерній, до церковнослужителів. Громадськість відгукнулася. За два з половиною роки було збудоване це трьохповерхове приміщення учительської чоловічої семінарії – першого освітянського закладу на Полтавщині. 1.09.1905 р. було розпочате навчання у новобудові. Велика заслуга швидкого будівництва належить першому директору семінарії Федору Даниловичу Ніколайчику, який прибув у містечко Сорочинці в 1903 році, і проживав у сім'ї учителя земської школи Татарінова до закінчення будівництва нового закладу.

При семінарії було збудовано святий Храм. Освітнянський заклад утримувався за рахунок державних коштів. Щороку державне скарбництво виділяло 26158 крб, а Полтавське губернське земство – 3000 крб. Учні одержували стипендію (120 крб).

У штаті вчительської семінарії 1908 року значилися: директор, зоконоучитель – священник, 4 наставники, вчителі, лікар (11 осіб). У серпні 1908р. до семінарії було подано заяв – 230, екзамени витримали 36 студентів, приймали музично обдарованих дітей.

У 1907 р. при семінарії було відкрито двохкласну зразкову школу (68 чол.) для проходження семінаристами педагогічної практики. Більшість семінаристів походили зі стану козаків, міщан – 84,5 %, 12,9 % - з міста, інші – 3 %.

Викладались такі предмети: Закон Божий, російська й церковно – слов'янська мови з теорією словесності й історією літератури, історія й географія, арифметика, геометрія, алгебра, фізика, природознавство, чистописання, малювання, креслення, співи, ручна праця. Спеціальними предметами були: педагогіка, логіка, психологія, методика навчального викладання всіх предметів курсу.

Полтавське губернське земство виділяло 500 карбованців щорічно для розвитку сільськогосподарських робіт, при семінарії був садівник зі спеціальною освітою. Під керівництвом садівника вихованці працювали в садку й на огороді. Садиба була засаджена декоративними деревами, розбито та посаджено фруктовий сад, розведено квітники. Для розвитку квітництва й городництва при семінарії збудована цегляна оранжерея, створено два питомники для саджанців – фруктових і декоративних.

При семінарії була бібліотека – 1507 книг в 4077 томах, на суму 3990 карбованців, навчальних посібників – 363, на суму 3005 крб. (*Освіта на Полтавщині*).

Велику увагу було звернено на всебічне, культурне й естетичне виховання студентів, два рази на рік у стінах семінарії організувалися літературно-музичні вечори, на які запрошували громадян краю.

Лубенську учительську семінарію було засновано в 1911 р., першим директором став Михайло Благоразумов. Він приділяв багато уваги розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх учителів, за його ініціативи було облаштовано музичний клас, де всі вихованці не лише вивчали

нотну грамоту, а й вчилися грати на музичних інструментах та опанувувати навички вокально-хорового співу (*Дело Киевского учебного округа, 1917*).

Вивчалися наступні дисципліни: суспільно-релігійні предмети (Закон Божий, логіка, священна історія, катехізис, історія загальна та історія Росії); мовно-словесні (російська та церковнослов'янська мова, словесність); природничо-математичні (тригонометрія, алгебра, природознавство, гігієна, фізика, хімія, фізична географія); фахові (педагогіка, психологія, часткові методики); естетично-трудова (співи, чистописання, малювання, креслення, ручна праця). Встановлено також домінування предметів професійного блоку над загальноосвітнім блоком. Окрім того, діяли факультативи з зоології, ботаніки, городництва, бджільництва, землеміства.

Історія Прилуцької учительської семінарії (нині гуманітарно-педагогічний коледж ім. І.Я. Франка) розпочалася у 1915 році, коли 9 серпня попечитель Київського навчального округу повідомив інспектора народних училищ Прилуцького повіту І. В. Краснянського про те, що Міністр народної освіти дозволив відкрити у поточному році в м. Прилуках чоловічу учительську семінарію з початковим при ній училищем. Директором Прилуцької учительської семінарії працював В. І. Чуніхін. У цьому ж 1915 році із Польщі до міста Прилуки була евакуйована Бельська учительська семінарія, директором якої став колишній її інспектор П. І. Сенько. Заняття в польській семінарії розпочалися 1 вересня 1915 року. На перший курс було зараховано 30 слухачів.

У Прилуцькій чоловічій учительській семінарії готували вчителів початкової школи. Значна увага в закладі приділялася створенню умов для різнобічної підготовки семінаристів, українізації освіти, зокрема, українською мовою викладалися історія, географія, українська література. Перший випуск слухачів семінарії відбувся у 1919 році. 20 випускників отримали атестати, в яких стверджувалося, що вони удостоюються звання учителя початкової школи. Серед перших випускників був Іван Ілліч Котеленець, який у повоєнний період багато зробив для освіти міста, так як очолював Прилуцьке міське відділення освіти.

До 1920 року Прилуцька та Бельська семінарії працювали окремо, а 5 серпня 1920 року Наркомом України постановив перебудувати всі учительські семінарії на трирічні педагогічні курси. Такі курси в м. Прилуки були створені на базі двох учительських семінарій. Так відбулася перша реорганізація закладу. Завідуючим Прилуцьких трирічних педагогічних курсів став П. І. Сенько. Кількість курсантів постійно зростала. В 1920 році їх налічувалося 249 осіб. У 1921 році випускниками Прилуцьких педагогічних курсів значилися 38 осіб. Через три роки зі стін закладу вже було випущено 97 вчителів різних категорій.

Робота закладу в період становлення відзначалася постійним пошуком шляхів удосконалення процесу формування знань та вмінь слухачів. Так, залікова система як засіб обліку праці вихованців курсів скасовувалася. Перевірка знань здійснювалася в ході занять, що спонукало слухачів до систематичного і повсякденного навчання. Полтавська учительська семінарія - навчальний заклад для підготовки вчителів.

Полтавська семінарія почала роботу в 1916 р., хоча земство розпочало клопотання про її відкриття ще в 1873 р.; 3-класна. Навчалася 23 учні, у т. ч. діти селян, козаків та ін. При семінарії були організовані додаткові заняття з садівництва, городництва, ремесла по обробці дерева та палітурні роботи (Кудрицький, 1992).

Навчалися студенти три роки. Майбутні вчителі опановували Закон Божий, російську мову, математику, історію, географію, природознавство, фізику, малювання, креслення, каліграфію, гімнастику. Вони також отримували хорошу педагогічну підготовку. Для них читалися курси психології, педагогіки, історії педагогіки, методики навчальних предметів, значна увага приділялася педагогічній практиці. З цією метою при учительському інституті була відкрита зразкова школа, де майбутні вчителі під керівництвом викладачів педагогіки набували педагогічного досвіду. До штату інституту входило 8 викладачів, священник і лікар. Усі вихованці проживали на приватних квартирах. Частина з них одержувала державну або земську стипендію. Було і платне навчання. На початку свого існування інститут не мав поділу на факультети, що надавало студентам багатопрофільну підготовку (Чернов, 2014).

Висновки з даного дослідження. Історичні джерела про функціонування закладів з підготовки вчителів початкових класів на Полтавщині в кінці XIX – початку XX століть дає змогу стверджувати, що система професійно-педагогічної підготовки вчителя формувалися упродовж тривалого часу та структурувалася за етапами. Можна сміливо стверджувати, що Полтавщина завжди забезпечувала високу підготовку спеціалістів освітньої сфери, а у сучасних умовах примножує історичний досвід з метою забезпечення України високопрофесійними вчителями та викладачами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Дело Киевского учебного округа с сообщением о состоянии учительских институтов и семинарий КУО за 1916 – 1917 уч. г. 32 арк.
- Освіта на Полтавщині в кінці XIX – на початку XX століття. URL: http://poltavahistory.inf.ua/history9_2u.html
- Освітнянський первісток-семинарія і дух і серце Полтавщини. URL: http://vs-school.ucoz.ru/index/uchitelska_cholovicha_seminarija/0-28
- Отчёт о начальных народных училищах в Таврической губернии, с 1866 по 1869 год, представленный членом губернского училищного совета от земства Амадеем Филибертом. *Учитель*. 1870. № 4. С. 110–118.
- Полтавщина : енциклопедичний довідник / за ред. А. В. Кудрицького. Київ, 1992. С. 932.
- Репко І. П. Питання підготовки вчителів для народних шкіл України другої половини 19-го століття. 2010. URL: http://eprints.zu.edu.ua/4063/1/Vip_49_7.pdf
- Чернов А. Полтавський учительський інститут. До 100-річчя відкриття навчального закладу. *Рідний край*. 2014. № 1 (30). С. 185–187.

REFERENCES

- Chernov, A. (2014). Poltavskiy uchytelskiy instytut. Do 100-richchia vidkryttia navchalnoho zakladu [Poltava Teacher's Institute. To the 100th anniversary of the opening of the school]. *Native Land*, 1(30), 185-187 [in Ukrainian].
- Delo Kievskogo uchebnogo okruga s soobshcheniem o sostoianii uchitelskikh institutov i seminarii KUO za 1916 – 1917 uch. g.* [The case of the Kiev educational district with a report on the state of teachers' institutes and seminaries of the KUO for 1916 - 1917 academic year. g.]. 32 ark. [in Russian].
- Kudrytskyi, A. V. (Ed). (1992). Poltavshchyna [Poltava region]. Kyiv [in Ukrainian].
- Osvita na Poltavshchyni v kintsy XIX – na pochatku XX stolittia* [Education in Poltava region in the late XIX - early XX century]. Retrived from http://poltavahistory.inf.ua/history9_2u.html [in Ukrainian].
- Osvitianskyi pervistok-seminariia i dukh i sertse Poltavshchyny* [Educational firstborn-seminary and the spirit and heart of Poltava region]. Retrived from http://vs-school.ucoz.ru/index/uchitelska_cholovicha_seminarija/0-28 [in Ukrainian].
- Otchet o nachalnykh narodnykh uchilishchakh v Tavricheskoi gubernii, s 1866 po 1869 god, predstavlennyi chlenom gubernskogo uchilishchnogo soveta ot zemstva Amadeem Filibertom [Report on elementary public schools in the Tauride province, from 1866 to 1869, presented by a member of the provincial school council from the zemstvo Amadeus Philibert.]. (1870). *Uchitel* [Teacher], 14, 110-118 [in Russian].
- Репко, І. П. (2010). *Pytannia pidhotovky vchyteliv dlia narodnykh shkil Ukrainy druhoi polovyny 19-ho stolittia* [The issue of teacher training for public schools in Ukraine in the second half of the 19th century]. Retrived from http://eprints.zu.edu.ua/4063/1/Vip_49_7.pdf [in Ukrainian].

SERGIY SAVCHENKO

YANA DEMUS

TRAINING INSTITUTIONS FOR TEACHERS OF PRIMARY CLASSES OF POLTAVA REGION OF THE END OF XIX - EARLY XX CENTURIES.

The article deals with the activity of teacher training institutions of Poltava region, features of their activity and foundation, characterizes the organization of the educational process. Emphasis is placed on the role of zemstvos in the activities of these educational institutions. In the second half of the 19th century, much attention was paid to the training of public school teachers. Public organizations (zemstvos, societies) and, in contrast to the previous time, the Ministry of Public Education played an important role. Thus, in 1865 in each educational district (except Kyiv) “at one of the county schools..., at the discretion of the trustee,... before the establishment in the future... special teacher’s seminaries” were established pedagogical courses. A year later their number doubled Kyiv educational district since 1862 at the University of St. Vladimir there was a “pedagogical school for the training of teachers of folk schools in the south-western provinces”). Teachers’ seminaries are secondary pedagogical educational institutions for the training of teachers of public primary schools. They had a 3- and 4-year course of study. Young people at least 16 years old of all classes and religions were admitted after passing the entrance exams according to the program of two-grade primary schools. Preparatory classes were opened for entrants. Maintained at the expense of state and zemstvo funds. Taught: the law of God, Russian and Church Slavonic languages, arithmetic, geometry, Russian and general history and geography, science, drawing, calligraphy, basics of pedagogy, gymnastics, singing, music, pedagogical practical classes, handicrafts. Extracurricular activities were practiced. Teachers were graduates of universities, teachers’ institutes, gymnasiums.

Keywords: zemstvos; teacher’s seminaries; education; teacher training; Poltava region

УДК 27-472-053.2(477)«18/192»

DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2020.75-76.226414>

ВІТАЛІЙ ШАФРАНОВСЬКИЙ

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-3938-0453>

Country: Ukraine

Postgraduate student at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Email: shafranovskiy@ukr.net

СЕРГІЙ НОВИК

ORCID : <https://orcid.org/0000-0001-8718-6271>

Country: Ukraine

Postgraduate student at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Email: novik.s1983@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКІВ У ЦЕРКОВНО-ПАРАФІЯЛЬНИХ ШКОЛАХ ХІХ - ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ

У статті розглянуто проблеми, що склалися навколо церковно-парафіяльних шкіл у другій половині ХІХ ст. та аналізу їх дальшого розвитку під контролем Святійшого Синоду. Розглянуто процес навчання в церковно-парафіяльних школах на основі Правил 1884 року і Програм 1886 і 1898 рр. Функціонування системи народної освіти в другій половині ХІХ ст. було представлено початковим рівнем оволодіння знаннями, який в основному забезпечує церковно-парафіяльні і земські школи. Міністерству народної освіти, було необхідно традиції та новації, викликані потребами суспільства в загальному реформуванні освітньої системи. У цей час в освітній політиці склалася суперечлива ситуація щодо статусу церковно-парафіяльних шкіл: куди їх слід відносити - до Міністерства народної освіти або до Святійшого Синоду. В 1884 р виходять Правила, що регламентують статус церковно-парафіяльних шкіл та шкіл грамоти (їх також закріплюють до Святійшого Синоду). Дані навчальні заклади слугували місцем отримання базової освіти для дітей нижчих верств населення, переважно селян. Головними дисциплінами були: Закон Божий, церковнослов'янське читання, церковні співи, церковна історія, арифметика, російська мова, вітчизняна історія, географія, геометричне креслення і малювання, дидактика, основи гігієни, чистописання. Діяльність церковно-парафіяльних (церковно-приходських) шкіл православних монастирів та церкв України, як найбільш поширених духовно-релігійних та освітніх осередків, зробили вагомий внесок у навчання, виховання і просвітництво дітей і народу в цілому. Свого особливого розквіту і значимості у системі освіти духовенство зазнало у ХІХ столітті, що зумовлено початком духовного піднесення в країні, реформуванням духовно-монастирської освіти (видано Статути 1808 р., 1810 р., 1814 р., створено «Нарис правил духовних училищ», 1810 р.), активним розвитком церковно-парафіяльних навчальних закладів, зростанням інтересу до духовності і вивчення богослов'я, появою теоретико-методологічної бази.

Ключові слова: церковно-парафіяльні школи; освіта; церква; організація освітнього процесу; релігія

Постановка проблеми. У церковно-парафіяльних школах було вдало поєднано навчальний компонент з релігійним. Як правило, навчання грамоті та читанню відбувалося на базі релігійної літератури, що допомагало учням не лише засвоїти знання, а й поглинути у світ духовного.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Найбільш суттєві дослідження ролі, впливу та взаємодії церкви та релігії з освітою були здійснені у працях Л. Глібова, М. Костомарова, І. Нечуя-Левицького, К. Ушинського. Релігійні та національні аспекти духовності, проблеми виховного ідеалу аналізувалися представниками української діаспори Г. Ващенком, О. Кульчицьким, В. Липинським, В. Янівим. На значну роль релігії та релігійної освіти у справі розвитку особистості наголошується у працях Г. Аскаркової, Б. Вульфсона, В. Гараджи, Л. Гридковець, М. Заковича, В. Зеньковського, Ф. Козирева, В. Москалець, С. Паніча, М. Стельмаховича, З. Таратайцева, Д. Федоренка, І. Чупілка та ін. З позицій православної педагогіки це питання розглядають М. Лагодич, Д. Конюхов, А. Кураєв,

Є. Шестун. Про форми релігійної освіти йдеться у працях І. Галицької, Ф. Козирева, І. Метлика, Л. Митрохіна, М. Писманіка. Серед англомовних дослідників значення релігії для духовно-морального розвитку людини, теоретичні проблеми релігійної освіти, особливості її впровадження в систему загальної освіти Великої Британії розглядаються в працях Р. Голдмана (R.Goldman), М. Грімміта (M. Grimmitt), Р. Джексона (R. Jackson), Дж. та К.Еррікерів (J.&C. Erricker), Д. Кіста (J.Keast), Е.Кокса (E.Cox), Т.Кулінга (T.Cooling), Р. Лівінгстона (R.Livingston), Г.Лоукса (H.Loukes), Е.Райта (A. Write), Н. Смарта (N.Smart), Л. Френсіса (L. Francis), Д. Халла (J. Hull), К. Харта (C. Hart)

Мета статті полягає у описі уроку у церковно-парафіяльних школах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наслідком затвердження Правил 1884 р стало створення в 1886 р нової освітньої програми для церковно-парафіяльних шкіл. В 1898 за вершилася розробка спеціальних програм для другокласних церковно-парафіяльних шкіл, які, крім надання освіти населенню, орієнтувалися ще й на підготовчу майбутніх учителів (Пругавин, 1904). У програму 1886 р входило сім основних предметів, їх розподіл по кількості навчальних годин наведено в таблиці нижче.

Назва предмету	Кількість годин на тиждень				Загальна кількість
	Однокласна школа		Двокласна школа		
	1-й рік	2-й рік	3-й рік	4-й рік	
Закон Божий	7	7	7	7	28
Церковно-слов'янський спів	По 2 годинних і 4 півгодинних заняття				16
Церковно-слов'янська мова	4	4	4	4	16
Російська мова	7	7	7	7	28
Письмо	3	3	2	2	9
Арифметика	-	-	2	3	5
Історія	-	-	2	3	5
Всього	31	30	30	31	122

За новою навчальною програмою необхідно було навчатися по 5-6 годин в тиждень. Протягом першого року навчання в однокласній школі учні отримували елементарні знання, що включають Закон Божий, що складається з 48 тем Священної історії Старого і Нового Завітів і навчання 17 молитвам. (*Отчет о краткосрочных педагогических курсах, 1902*).

Заняття тривали протягом шести днів на тиждень, уроки починалися приблизно о 8.30, а закінчувалися близько 15.00. години. Слід відзначити, що в кожній школі у розкладі уроків враховували особливості місцевості та віддаленість навчального закладу від сіл і хуторів, де проживали учні. Розклад уроків однокласної церковнопарафіяльної школи можна простежити на основі таблиці

Типовий розклад уроків однокласної церковнопарафіяльної школи
(*Novye izdaniya pravil i programm dlja cerkovno prihodskih shkol, 1895*)

Дні тижня	Молодше відділення	Старше відділення
Понеділок	1. Закон Божий 2. Російська мова 3. Арифметика 4. Письмо 5. Співи	1. Закон Божий 2. Арифметика 3. Російська мова 4. Церковнослов'янська мова 5. Співи
Вівторок	1. Закон Божий 2. Російська мова 3. Арифметика 4. Церковнослов'янська мова 5. Співи	1. Закон Божий 2. Російська мова 3. Арифметика 4. Письмо 5. Співи
Середа	1. Закон Божий 2. Арифметика 3. Російська мова 4. Церковнослов'янська мова 5. Співи	1. Закон Божий 2. Російська мова 3. Арифметика 4. Письмо 5. Співи
Четвер	1. Закон Божий 2. Арифметика 3. Російська мова 4. Церковнослов'янська мова 5. Співи	1. Закон Божий 2. Російська мова 3. Арифметика 4. Церковнослов'янська мова 5. Диктант 6. Співи

П'ятниця	1. Закон Божий 2. Арифметика 3. Церковнослов'янська мова 4. Російська мова 5. Диктант 6. Співи	1. Закон Божий 2. Російська мова 3. Церковнослов'янська мова 4. Арифметика 5. Письмо 6. Співи
Субота	1. Закон Божий 2. Російська мова 3. Арифметика 4. Письмо 5. Закон Божий 6. Співи	1. Закон Божий 2. Церковнослов'янська мова 3. Російська мова 4. Арифметика 5. Закон Божий 6. Співи

На основі даної таблиці ми можемо зробити висновки, що на вивчення головного предмету церковнопарафіяльної школи – Закону Божого відводилася найбільша кількість часу (у молодшому відділенні 7 уроків на тиждень, старшому – 5), уроки російської мови та співи проводилися щодня. Саме цим предметам надавалося першорядне значення у церковнопарафіяльних школах (Петренко, 2008).

Життя учнів у гуртожитку підпорядковувалося суворим розпорядком. За підйомом о 6 годині ранку йшли молитва і чай. З 7 до 8 годин діти повторювали домашні завдання. У 8 годин починалася загальна ранкова молитва, потім - уроки. О 2.30 - обід, з 3 до 5 годин дня виконувалися домашні завдання. О 5 годині всі пили чай і займалися до 8 години вечора. О 8.30 діти вечеряли, о 9 годині була загальна молитву і відправлялися спати.

Висновки з даного дослідження. Таким чином, процес навчання в церковно парафіяльних школах в Наприкінці XIX - початку XX ст. не була однорідним за своїм змістом і характеризувався рядом серйозних проблем. Незважаючи на всі труднощі, церковно-приходські школи зуміли зберегти за собою певний вплив в системі народної освіти, перш за все, в плані збереження російських духовно-моральних традицій. І незважаючи на відмову держави від фінансування церковних шкіл, вони продовжували зміцнюватися аж до встановлення радянської влади.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Давыденко В. Церковно-приходская школа. Харьков, 1903. С. 3.
- Новые издания правил и программ для церковно приходских школ. *Русская школа*. 1895. № 1. С. 282–286.
- Отчет о краткосрочных педагогических курсах и курсах церковного пения для учителей церковно-приходских школ и школ грамоты Лубенского уезда в г. Лубнах при Братской учительской школе с 1-го по 25 августа 1894 года, *Полтавские епархиальные ведомости. Часть неофициальная*. 1894. № 21. С. 895–906.
- Отчет о состоянии церковных школ Полтавской епархии за 1914-1915 учебный год, *Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная*. 1916. № 7. С. 513.
- Отчет Черниговского епархиального училищного совета о состоянии церковных школ Черниговской епархии за 1901 гражданский год. *Черниговские епархиальные известия. Часть официальная*. 1902. № 21. С. 710.
- Петренко І. М. Церковнопарафіяльні школи Лівобережної України в системі освітньої політики уряду Російської імперії (1884–1917 рр.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. 161 с.
- По поводу программы для преподавания Закона Божего в церковно- приходских школах. *Церковно-приходская школа*. 1889. Август. С. 10.
- Пругавин А. С. Законы и справочные сведения по начальному народному образованию. Санкт-Петербург, 1904. С. 368.

REFERENCES

- Davydenko, V. (1903). *Tserkovno-prihodskaia shkola [Church school]*. Kharkov [in Russian].
- Novye izdaniia pravil i programm dlia tserkovno prihodskikh shkol [New editions of rules and programs for parish schools]. (1895). *Ruskaia shkola [Russian school]*, 1, 282-286 [in Russian].
- Otchet Chernigovskogo eparkhialnogo uchilishchnogo soveta o sostoianii tserkovnykh shkol Chernigovskoi eparkhii za 1901 grazhdanskii god. Chernigovskie eparkhialnye izvestiia [Report of the Chernigov diocesan school council on the state of the church schools of the Chernigov diocese for the 1901 civil year]. (1902). *Poltavskie eparkhialnye vedomosti. Chast neofitcialnaia [Poltava Diocesan Gazette. Unofficial part]*, 21, 710 [in Russian].
- Otchet o kratkosrochnykh pedagogicheskikh kursakh i kursakh tserkovnogo peniia dlia uchitelei tserkovno-prihodskikh shkol i shkol gramoty Lubenskogo uезда v g. Lubnakh pri Bratskoi uchitel'skoi shkole s 1-go po 25 avgusta 1894 goda, *Poltavskie eparkhialnye vedomosti* [Report on short-term pedagogical courses and courses in church singing for teachers of parish schools and schools of literacy in the Lubensky district in the city of Lubny at the Bratsk teacher's school from August 1 to 25, 1894]. (1894). *Poltavskie eparkhialnye vedomosti. Chast neofitcialnaia [Poltava Diocesan Gazette. Unofficial part]*, 21, 895-906 [in Russian].

- Otchet o sostoianii tserkovnykh shkol Poltavskoi eparkhii za 1914-1915 uchebnyi god, Poltavskie eparkhialnye vedomosti [Report on the state of church schools of the Poltava diocese for the 1914-1915 academic year]. (1916). *Poltavskie eparkhialnye vedomosti. Chast neofitsialnaia* [Poltava Diocesan Gazette. Unofficial part, 7, 513 [in Russian].
- Petrenko, I. M. (2008). *Tserkovnoparafiialni shkoly Livoberezhnoi Ukrainy v systemi osvitnoi polityky uriadu Rosiiskoi imperii (1884–1917 rr.)* [Church-parish schools of the Left Bank of Ukraine in the system of educational policy of the government of the Russian Empire (1884–1917)]. Poltava: RVV PUSKU [in Ukrainian].
- Po povodu programy dlia prepodavaniia Zakona Bozhego v tserkovno- prikhodskikh shkolakh [Regarding the program for teaching the Law of God in parish schools]. (1889, August). *Tserkovno-prihodskaia shkola* [Church school], p. 10 [in Russian].
- Prugavin, A. S. (1904). *Zakony i spravochnye svedeniia po nachalnomu narodnomu obrazovaniiu* [Laws and References on Primary Public Education]. Sankt-Peterburg [in Russian].

VITALIY SHAFRANOVSKIY

SERGII NOVIK

ORGANIZATION OF CLASSES IN CHURCH AND PARISH SCHOOLS OF THE XIX - EARLY XX CENTURIES.

The article considers the problems that developed around the church-parish schools in the second half of the XIX century. and analysis of their further development under the control of the Holy Synod. The process of teaching in church-parish schools on the basis of the Rules of 1884 and the Programs of 1886 and 1898 is considered. The functioning of the system of public education in the second half of the XIX century. was represented by the initial level of knowledge acquisition, which mainly provides church-parish and zemstvo schools. These educational institutions served as a place of basic education for children of the lower strata of the population, mostly peasants. The main disciplines were: the Law of God, Church Slavonic reading, church singing, church history, arithmetic, Russian language, national history, geography, geometric drawing and painting, didactics, basics of hygiene, calligraphy. The activities of church-parish (church-parish) schools of Orthodox monasteries and churches of Ukraine, as the most common spiritual, religious and educational centers, have made a significant contribution to the education, upbringing and education of children and the people as a whole. The clergy experienced its special flourishing and significance in the system of education in the XIX century, which is due to the beginning of spiritual uplift in the country, the reform of spiritual and monastic education. 1810), the active development of church and parish schools, the growing interest in spirituality and the study of theology, the emergence of theoretical and methodological framework.

Keywords: church-parish schools; education; church; organization of education; religion

ЗМІСТ

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

ОЛЕНА ГНІЗДЛОВА, ЮЛІЯ ЛУКАШОВА	
<i>ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ</i>	3
АЛЛА ХОМЕНКО	
<i>СВІТОГЛЯДНІ УЗАГАЛЬНЕННЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ВИХОВАННЯ</i>	8
ОЛЕКСАНДР ТЕРЕЩУК, ВАСИЛЬ ФАЗАН	
<i>ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ В СИСТЕМІ СУЧАСНОГО ВИХОВАННЯ НА ПРИКЛАДІ ПАСТИРСЬКОГО СЛУЖІННЯ</i>	15
ОЛЕКСАНДР СВЕРТНЄВ	
<i>ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТРЕНЕРІВ З ФУТБОЛУ В УКРАЇНІ</i>	21
ОКСАНА БЯЛИК	
<i>ПОЗАШКІЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ</i>	26
МАРИНА КИРИЛЮК	
<i>РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ</i>	33
АННА САВИЦЬКА, ЛЕСЯ МОРОЗ	
<i>АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ</i>	39
ЕДУАРД БОРОДАЙ	
<i>ВІЙСЬКОВО-ПРИКЛАДНІ ВИДИ СПОРТУ ЯК ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ ТА ФОРМУВАННЯ ПРИКЛАДНИХ НАВИЧОК СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ДОПРИЗОВНОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	44

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

ЗАЙЦЕВА ЮЛІЯ, ТАРАНЕНКО ІРИНА, КОРНОСЕНКО ОКСАНА	
<i>ІНТЕГРАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	50
ANNA FASTIVETS, OLENA KOLESNYK	
<i>THEORETICAL CONCEPTS OF METHODOLOGICAL SYSTEM OF EDUCATION OF PHYSICAL THERAPISTS TO BE</i>	56
ДМИТРО БІЛАЙ	
<i>ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ</i>	61
НАТАЛІЯ ПУСЕПЛІНА	
<i>ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ</i>	67
ТЕРМОСА ІРИНА	
<i>АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ</i>	71
ОЛЕНА МОМОТ	
<i>НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'Я ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	78
ДОВЖУК ВІКТОРІЯ	
<i>ІНТЕГРАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФАРМАЦІЇ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ КРАЇН ЄВРОСОЮЗУ ТА УКРАЇНИ</i>	85

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА

ПЕРІОДИЗАЦІЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЯВИЩА: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ВИМІР 92

ВОЛОДИМИР МОКЛЯК

ВІДНОВЛЕННЯ АВТОНОМІЇ ВІТЧИЗНЯНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ (1861–1882 РР.) 98

НАТАЛІЯ ЧЕРНИШ, ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО

ІСТОРІОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ
В ХХ СТОЛІТТІ 107

ОЛЕГ БЕЛЬКО, МАРІЯ ПОЛЯКОВА-ЛАГОДА

РОЛЬ КОМІТЕТУ ПОЛТАВСЬКОЇ ГРОМАДСЬКОЇ БІБЛІОТЕКИ У РЕФОРМУВАННІ ЗАКЛАДУ З
МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОБСЛУГОВУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ (1901 – 1903 РР.) 113

ІЯ КОВАЛЕНКО

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА РОБОТА ВЧЕНОГО-ПЕДАГОГА П. І. ШЕВЧЕНКА 119

ІРИНА ЩЕРБАК

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СТРАТЕГІЙ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ
ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА УКРАЇНИ ЗА ГЛОБАЛЬНИМ ІНДИКАТОРОМ «ЯКІСТЬ АКАДЕМІЧНОГО
ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ» 125

СЕРГІЙ САВЧЕНКО, ЯНА ДЕМУС

ЗАКЛАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПОЛТАВЩИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ
ХХ СТОЛІТЬ 131

ВІТАЛІЙ ШАФРАНОВСЬКИЙ, СЕРГІЙ НОВІК

ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКІВ У ЦЕРКОВНО-ПАРАФІЯЛЬНИХ ШКОЛАХ ХІХ - ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ 135

TABLE OF CONTENTS

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

YULIA LUKASHOVA, OLENA HNIZDILOVA <i>THE USE OF DIDACTIC GAMES IN THE PROCESS OF THE PRESCHOOLERS' CAREER GUIDANCE</i>	3
ALLA KHOMENKO <i>WORLDVIEW GENERALIZATIONS AS DETERMINANTS OF THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION</i>	8
OLEKSANDR TERESHCHUK, VASIL FAZAN <i>FORMATION OF MORAL AND SPIRITUAL VALUES IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION ILLUSTRATED THROUGH PASTORAL MINISTRY</i>	15
OLEKSANDR SVIERTNIEV <i>THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FOOTBALL COACHES IN UKRAINE</i>	21
OKSANA BYALIK <i>EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS AN EFFECTIVE MEANS SEXUAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN FOREIGN COUNTRIES</i>	26
MARINA KYRYLIUK <i>RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK ON PHYSICS AND MATHEMATICS TEACHERS' SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF IN-SERVICE EDUCATION</i>	33
ANNA SAVYTSKA, LESYA MOROZ <i>ANALYSIS OF LEGISLATIVE DOCUMENTS IN THE WORK OF SOCIAL WORKERS WITH SOCIALLY DISABLED YOUTH</i>	39
EDUARD BORODAI <i>MILITARY-APPLIED SPORTS AS EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPMENT OF MOTILITY OF MOVEMENTS AND FORMATION OF APPLIED SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENT IN THE PROCESS OF PRE-CONSCRIPTION TRAINING</i>	44

CURRENT PROBLEMS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

YULIYA ZAITSEVA, IRINA TARANENKO, OKSANA KORNOSENKO <i>INTEGRATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES IN SECONDARY SCHOOLS IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS BY FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION</i>	50
ANNA FASTIVETS, OLENA KOLESNYK <i>THEORETICAL CONCEPTS OF METHODOLOGICAL SYSTEM OF EDUCATION OF PHYSICAL THERAPISTS TO BE</i>	56
DMYTRO BILAI <i>EDUCATIONAL PROCESS AS AN ENVIRONMENT FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS</i>	61
NATALIA PUSEPLINA <i>PEDAGOGICAL MODELLING IN TRAINING STUDENTS FOR EDUCATIONAL WORK</i>	67
IRYNA TERMOSA <i>ASPECTS OF FORMATION OF ECONOMIC COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE</i>	71
OLENA MOMOT <i>SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATION OF FUTURE TEACHER PERSONALITY IN THE HEALTHY ENVIRONMENT OF HIGH SCHOOL</i>	78
VICTORIA DOVDGUK <i>INTEGRATION ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING AND FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF PHARMACY AT THE UNIVERSITY EDUCATION OF EUROPEAN UNION COUNTRIES AND UKRAINE</i>	85

HISTORY OF DEVELOPMENT IN PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

LARYSA SEMENOVSKA <i>PERIODIZATION OF THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON: METHODOLOGICAL DIMENSION</i>	92
VOLODYMYR MOKLIAK <i>RESTORATION OF DOMESTIC UNIVERSITIES' AUTONOMY(1861–1882)</i>	98
NATALIIA CHERNYSH, OLENA ILCHENKO <i>THE HISTORIOGRAPHY OF THE PROBLEM OF LEGAL EDUCATION IN THE HIGHER MILITARY SCHOOL OF UKRAINE IN THE TWENTIETH CENTURY</i>	107
OLEG BELKO, MARINA POLYAKOVA-LAHODA <i>THE ROLE OF THE POLTAVA PUBLIC LIBRARY COMMITTEE IN REFORMING THE INSTITUTION WITH THE PURPOSE OF IMPROVING THE QUALITY OF POPULATION SERVICE (1901 – 1903)</i>	113
IIA KOVALENKO <i>ORGANIZATIONAL AND MANAGEMENT WORK OF SCIENTIST-TEACHER P SHEVCHENKO</i>	119
IRYNA SHCHERBAK <i>A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE POSITIONING STRATEGIES OF THE LEADING UNIVERSITIES IN THE UK AND UKRAINE BEHIND THE GLOBAL INDICATOR «QUALITY OF ACADEMIC STAFF OF HEIS»</i>	125
SERGIY SAVCHENKO, YANA DEMUS <i>TRAINING INSTITUTIONS FOR TEACHERS OF PRIMARY CLASSES OF POLTAVA REGION OF THE END OF XIX - EARLY XX CENTURIES.</i>	131
VITALIY SHAFRANOVSKIY, SERGIY NOVIK <i>ORGANIZATION OF CLASSES IN CHURCH AND PARISH SCHOOLS OF THE XIX - EARLY XX CENTURIES.</i>	135

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 75-76

Відповідальний за випуск ***В. В. Фазан***

Технічний редактор ***А. І. Тимощук***

Коректор ***Н. І. Зінченко, І. І. Капустян***

Комп'ютерна верстка ***А. І. Тимощук***

Сторінка видання в Інтернеті / <https://sites.google.com/view/pnpurednauki>

Підписано до друку 29.10.2020 р. Формат 60×84/8.
Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум.-друк. арк. 19,07.
Наклад 100 прим. Зам. № 1906

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,
вул. Остроградського 2, м. Полтава, 36 003
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.